



АГЕНТСТВО МЕЖДУНАРОДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ, МЕТОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИКЕ И ПСИХОЛОГИИ

**Сборник статей
по итогам
Международной научно-практической конференции
04 мая 2018 г.**

Стерлитамак, Российская Федерация
АГЕНТСТВО МЕЖДУНАРОДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ
AGENCY OF INTERNATIONAL RESEARCH
2018

УДК 00(082)
ББК 65.26
С 568

С 568
СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ, МЕТОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИКЕ И ПСИХОЛОГИИ: Сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции (Уфа, 04 мая 2018 г.). - Стерлитамак: АМИ, 2018. - 268 с.

ISBN 978-5-907088-01-6

Сборник статей подготовлен на основе докладов Международной научно-практической конференции «СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ, МЕТОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИКЕ И ПСИХОЛОГИИ», состоявшейся 04 мая 2018 г. в г. Уфа.

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.

Издание статей размещено в научной электронной библиотеке eLibrary.ru по договору № 1152-04/2015К от 2 апреля 2015г.

© ООО «АМИ», 2018
© Коллектив авторов, 2018

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.)

Rakhmanova D. Z.

Candidate of
Pedagogic Science, Associate Professor of Social
and Professional Pedagogics Department, Principles
of Education Faculty, Khujand State University
named after academician B. Gafurov

MAIN METHODS AND RESOURCES OF REVEALING THE CAUSES OF POOR ACADEMIC PERFORMANCE OF PRIMARY SCHOOL PUPILS

Annotation: The given article deals with the problems concerning the reasons of poor academic performance of schoolchildren at primary schools and it is considered the main methods of identifying poor academic performance of junior schoolchildren. According to the author's opinion the teacher of primary school must take into consideration that the main period of intensive development of the child is the age between 6 - 7 years, that is exactly the age when systematic teaching and education at schools begin. The analyses show that dynamical progress and health status are the main factors of identifying success in school education.

Key words: school poor academic performance, educational activity, brainwork, knowledge acquisition process, progress.

Today the main task of practical and theoretical pedagogy is to overcome poor academic performance. The solution of this problem comprises the introduction of pedagogical research results into school practice, as well as the wide spreading of innovative pedagogical experience in conditions of compulsory schools.

For the providing of the new theoretical knowledge about signs and forms of overcoming poor academic performance and its manifestation is required in modern schools. Before you specify the main factors of poor academic performance of primary school children it is necessary to take into consideration these methods in the process of teaching and educating young children and some psychological and pedagogical reasons of poor academic performance.

According to the opinions of psychologists Babansky Y., Dubrovina I.V., Akimov M.K. and Borisova E.M. the psychological reasons of poor academic performance can be referred to the shortcomings in cognitive activity, for example, the pupil can hardly understand, he cannot master the academic material and perform educational activities, besides he has got weak development of logical thinking. [2,192]

We can refer to pedagogical reasons the use of inadequate methods, incorrect skills and methods of teaching.

According to Slavin L.'s opinion the reasons of poor academic performance the pupils are divided into three groups. [3,184]

The first group includes children who have no effective motivation those are children with weak desire for learning; the second group consist of the children with weak abilities to study, the third group deals with the children whose educational skills are formed incorrectly and they are not able to work. Doctors and physiologists, as well as psychologists and teachers who relatively studied the development of the child's features before going to school and they have fairly complete idea of what kind of future has the first - grader, how he or she must come to school in order not to sneak

under the school problems, but normally to grow and to develop. Functional development and health status are the main factors of determination of school success.

Taking into consideration one of the periods of intensive development of a child that is the period of six to seven years is very important for the primary school teacher, because systematic education and upbringing at schools begins exactly at that age. The successful academic performance is mostly depends upon the state of health with what the child comes to the first grade.

The primary school teacher must take into consideration the following parameters of pupil's health status:

- the level of achieved physical and neuropsychological development;
- the level of basic systems of body's functioning;
- the presence or absence of chronic diseases;
- the body's resistance degree to adverse effects;
- the degree of child's social welfare, including family and school.

There are five groups of children according to the set of these parameters:

The first group involves the children who are rarely ill and do not suffer at all, who have mental and physical development corresponding to their age, who do not have disabilities in body system. The percentage of such pupils belonging to the first class of a mass school does not exceed 20 - 25 % .

The second group is the children who have various functional disorders and are on the facet of health. Their illnesses have not passed into chronic yet and significantly have some effects on timing and the level of adaptation at school. On admission the number of such children to the first grade ranges from 30 to 35 % .

The third group consists of the children suffering from various chronic diseases with periodic exacerbations. The number of such children is 30 - 35 % .

The fourth and fifth group includes the children who have serious, profound health problems contradictions with mass schooling.

Among common incorrect and ineffective methods of academic work are without preliminary logical processing of material's learning by heart, performing various exercises without mastering the relevant rules first, lack of monitoring activities, and others. According to Babansky Y.mind: "Inadequate methods of educational activity can also be more individualized in nature". [2.79 - 80]

The inner world of each pupil comprises his mental work, success and failure in learning that is his spiritual life, his inner world, and ignorance of which can lead to miserable results. In the process of learning, the child not only studies something, but acquires the material, and also experiences his work, expresses his deeply personal attitude to what he can and cannot do.

The teacher is a living embodiment of justice for the young child. Sukhomlinsky V.A notices: "Look at the eyes of the first - grade pupil who got a poor mark. ... The child feels not only unhappy, but also feels a sense of dislike, and often enmity towards his teacher. Principally The teacher who puts a bad mark, for the fact that the child did not understand anything, it seems to the children as an unfair person." [4,640]

Such teacher's insolence to the assessments leads the pupil to annoyance, and he may become withdrawn, hate the teacher and school.

Sukhomlinsky V.A. advises the teachers: "We must teach children how to work, to think, to observe, to understand what mental work is, what it means to work well, and then it is possible to put marks for their academic performance. A child is unhappy if he has never learned the joy of

working in education, who has never had experienced pride and overcome his difficulties. An unhappy man is a great misfortune, but an unhappy child is hundreds of misfortune for the society. [4,640]

Adults reasonable attitude of to their work plays one of the most important role to achieve success in young pupil activity. Imbalanced attitude of parents or teachers to the child has many forms. That is primarily indifference. According to Sukhomlinsky V.A. mind, "There is nothing more dangerous in development of child's moral and strong-willed forces than indifference of his teacher towards the academic performance. Then there's a shout, threat, irritation; besides people who do not have pedagogical culture even have gloating: "You don't know anything, pass me your daybook, I'll put you "a two", let your parents see what their son is like." [4,640]

Here, you can agree with the words of Sukhomlinsky V.A. that the teacher should have pedagogical tact towards his pupils. Some teachers carelessly refer it to the motivation of their pupils educational and cognitive activities.

Scientific knowledge is an activity aimed at obtaining fundamental new knowledge. Educational knowledge is also an activity, but it is aimed at absorbing the knowledge gained by science.

Tsetlin V.S. mentions that the most important stimulus in the development of cognitive interests is the pupil's consciousness in this progress, satisfaction from overcome difficulties, a sense of success." [5,120]

The surrounding reality is the first and most important source of knowledge. Progress of mental abilities of the pupils depend upon how the teacher uses this source. Above all the teacher of primary school trains through the objects and phenomena of nature, labour, social life, because they are the most important objects of thought of their pupils. Besides the teacher leads the children skillfully to the source of knowledge through the observation of the surrounding world and interacting with the process of labor, this in many ways depends on how the children learn the logical methods of analysis and synthesis, abstraction and generalization. It is necessary to pay special attention to the classes with speech development being in nature by visiting and analyzing lessons in the primary classes. If there are no such classes, then that has been already a serious signal about the separation of training from the state of mental abilities. The teacher should know how to conduct lessons in nature, how to teach children to think.

Literature

1. Amonashvili Sh. A. To school from six years. In the book: "Pedagogical Search". Compiled by Bazhenov I. N.. - M.: Pedagogy. 1990 pp. 9 - 58.
2. Babansky Y.K. Optimization of education process. - M.: Education, 1972. - 192 p.
3. Slavina L.S. Individual approach to pupils with poor academic performance and discipline. - M.: Pedagogics, 1958. - 184 p.
4. Sukhomlinsky V.A. Selected pedagogical works: In three volumes. T.Z. Comp. Bogdanova O.S., Smal V.Z., Sukhomlinskaya A.I. - M.: Pedagogics, 1981. - 640 p.
5. Tsetlin V.S. Schoolchildren with poor academic performance and its cautions. - M.: Pedagogy, 1977. - 120 p.

© Rakhmanova D.Z., 2018

Абрамова А.Н.,
студентка 2 курса
заочной формы обучения
психолого - педагогического факультета
направления подготовки «Психология»
направленность (профиль) «Психология развития»
АФ ННГУ им. Н.И. Лобачевского
г. Арзамас, РФ
Калинина Т.В.,
кандидат пед.наук, доцент АФ ННГУ им. Н.И. Лобачевского,
г. Арзамас, РФ

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ РУКОВОДИТЕЛЮ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В ОПТИМИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО - ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА В КОЛЛЕКТИВЕ

Аннотация

Статья посвящена проблеме психологической помощи руководителю общеобразовательной организации в оптимизации социально - психологического климата в коллективе. Представлен анализ результатов проведенного экспериментального исследования, описан опыт реализации программы психологической помощи руководителю общеобразовательной организации в оптимизации социально - психологического климата в коллективе.

Ключевые слова

Психологическая помощь, сплоченность, социально - психологический климат, педагогический коллектив, руководитель, общеобразовательная организация.

В настоящее время, все большее значение для общеобразовательных организаций приобретает проблема социально - психологического климата в коллективе. Это обусловлено как социально - экономическими явлениями, так и спецификой педагогической деятельности. Так как педагогический коллектив общеобразовательной организации включает в себя педагогов с разными возрастными, индивидуально - типологическими и личностными особенностями, образованием, педагогическим опытом, то зачастую, в ходе профессиональной деятельности учителей, могут возникать разногласия и недопонимания, приводящие к конфликтам и снижающие качество педагогической деятельности. Все это должен учитывать при организации образовательно - воспитательного процесса руководитель общеобразовательной организации. Однако, на практике, нередко выясняется, что многие директора школ не обладают достаточными психологическими знаниями и умениями для создания и поддержания оптимального социально - психологического климата в коллективе. В связи с чем, для общеобразовательных организаций сегодня остро встает проблема психологической помощи руководителю школы в обеспечении оптимального социально - психологического климата в коллективе.

В психологической литературе под психологической помощью понимается вид помощи, который оказывает квалифицированный психолог человеку, или группе людей, в

оптимизации психофизиологических состояний, познавательных процессов, поведения, общения, реализации индивидуальной и особенно групповой деятельности [5, с. 102].

Рассматривая проблему психологической помощи руководителю общеобразовательной организации в оптимизации социально - психологического климата в коллективе, многие ученые (М.Р. Битянова, И.В. Дубровина, Р.И. Лазаренко, А.А. Осипова и др.) связывают ее непосредственно с деятельностью психолога в образовательном учреждении, а именно с направлениями работы школьного психолога.

Р.И. Лазаренко считает, что оказывая психологическую помощь руководителю общеобразовательной организации в оптимизации социально - психологического климата в коллективе, психологу необходимо проводить психологическую диагностику кандидатов при приеме на работу, направленную на изучение соответствия кандидата требованиям трудовой деятельности, после чего оказывать консультацию руководителю по полученным данным, с целью отбора наиболее подходящей кандидатуры. Также, по мнению автора, психолог общеобразовательной организации должен проводить систематический мониторинг социально - психологического климата в коллективе. Исходя из полученных данных, психолог составляет рекомендации для руководителя и, вместе с ним, определяет комплекс мероприятий, направленных на оптимизацию социально - психологического климата в педагогическом коллективе [3, с. 70].

А.А. Осипова отмечает, что после диагностики и принятия решения руководителем о реализации комплекса мер по оптимизации социально - психологического климата в коллективе, психологом может быть проведена психокоррекционная работа, которая может быть как групповой, так и индивидуальной. Индивидуальная работа проводится в том случае, когда необходима коррекция показателей отдельной личности, мешающей благополучно выстраивать отношения с окружающими (агрессия, низкий уровень саморегуляции и т.д.).

Групповая форма работы применяется при необходимости развития доверительных отношений в коллективе, формирования эффективных коммуникативных навыков педагогов, развития кооперации и сотрудничества учителей. А.А. Осипова подчеркивает, что если выбрана групповая форма работы, то для формирования целостности коллектива необходимо в нее включать и директора школы [4, с. 123].

С точки зрения М.Р. Битяновой, важную роль в контексте психологической помощи руководителю общеобразовательной организации в оптимизации социально - психологического климата в коллективе может занимать психологическая профилактика. Психолог призван проводить ее с целью предупреждения возникновения межличностных, групповых, деловых и т.д. конфликтов формирования у педагогов конструктивных способов общения и взаимодействия в коллективе. Этому могут способствовать разнообразные методические учебы, семинары, лекции, тренинги для педагогического коллектива и директора школы, повышающие их социально - психологическую компетентность в указанных выше вопросах [1, с. 59].

Консультативная деятельность психолога общеобразовательной организации также, по мнению И.В. Дубровиной, может служить эффективным инструментом оказания психологической помощи директору школы в оптимизации социально - психологического климата в педагогическом коллективе. Консультации руководителя общеобразовательной организации психолог проводит по результатам психологической диагностики, а также по

проблеме эффективного управления коллективом. И.В. Дубровина пишет, что для этого, психолог проводит индивидуальные беседы с руководителем, а также разрабатывает рекомендации, способствующие решению перечисленных проблем [2, с. 87].

То есть, теоретический анализ проблемы психологической помощи руководителю общеобразовательной организации в оптимизации социально - психологического климата в коллективе показал, что она может осуществляться в рамках направлений деятельности школьного психолога, с применением таких форм и методов работы, как методические учебы, семинары, лекции, беседы, тестирование, занятия с элементами тренинга, направленных на повышение знаний и практических навыков руководителя образовательного учреждения в области оптимизации социально - психологического климата в коллективе.

Для того, чтобы экспериментально изучить социально - психологический климат педагогического коллектива современной общеобразовательной организации и определить возможности психологической помощи руководителю организации работы по оптимизации социально - психологического климата в трудовом коллективе, нами было проведено исследование. Экспериментальной базой исследования послужило МБОУ Дивеевская СОШ, Нижегородской области. В состав испытуемых вошло 40 педагогов, из них 4 мужчины и 36 женщин, в возрасте от 25 до 53 лет.

Для изучения социально - психологического климата педагогического коллектива в современной общеобразовательной организации нами были применены следующие психодиагностические методики: тест «Психологический климат коллектива» (Л.Д. Столяренко), социометрический метод (Дж. Морено), методика диагностики особенностей межличностного поведения человека в группе (методика Q - сортировки В. Стефенсона).

По итогам изучения социально - психологического климата педагогического коллектива по методу «Психологический климат коллектива» (Л.Д. Столяренко) нами были получены следующие результаты.

12 педагогов, что составило 30 % от числа участников эксперимента, считают социально - психологический климат в педагогическом коллективе школы устойчиво благоприятным, эти учителя дружелюбно относятся друг к другу и всегда готовы прийти на помощь.

14 педагогов, что составило 35 % от общего числа испытуемых, определяют социально - психологический климат в коллективе, как достаточно благоприятный, отмечают дискомфорт, обусловленный наличием группировок среди учителей, которые могут, при определенных условиях соперничать, враждовать, или соперничать.

14 педагогов, что составило 35 % респондентов экспериментальной группы, оценивают социально - психологический климат в коллективе как неблагоприятный. По их мнению, в коллективе часто возникают разногласия, наблюдается несправедливое отношение к некоторым сотрудникам, что в целом создает отрицательный эмоциональный фон взаимоотношений и отбивает всякое желание помогать друг другу или советовать.

То есть, психологический климат в коллективе для педагогов варьирует от устойчиво благоприятного до неблагоприятного, однако выделяется достаточно большая группа педагогов, которая чувствует себя некомфортно среди своих коллег, ощущая себя чужими и лишними.

Результаты социометрического метода показали, что в педагогическом коллективе выявлено 3 лидера, что составило 8 % от общего числа респондентов. Это педагоги,

которые обладают авторитетом в группе, к их мнению прислушивается большинство коллег. Для них характерно проявление инициативы в принятии решений, высокий уровень ответственности, а также способность оказывать влияние на сотрудников.

19 педагогов, были определены как - предпочитаемые, что составило 48 % от общего количества респондентов. Это педагоги, которые пользуются уважением большинства сотрудников, к их мнению прислушиваются, учитывают его при принятии решений, однако в группе есть педагоги, для которых они не представляют значимости.

В ходе применения социометрического метода было выявлено 16 неавторитетных педагогов, что составило 40 % от числа участников эксперимента. Это педагоги, для которых характерно малая включенность в дела группы, они редко предпринимают инициативу в принятии решений, в основном, держатся отстраненно относительно коллектива, иногда образуя группировку.

Также был выявлен 1 педагог, получивший статус отвергнутого, что составило 4 % от общего числа респондентов. К этой категории относятся педагоги, которые не имеют друзей в группе, не принимаются ей, они могут служить «козлом отпущения» в коллективе, объектом насмешек, часто они замкнуты и нуждаются в развитии коммуникативных навыков, рефлексии.

Изучение особенностей межличностного взаимодействия человека в группе по методу Q - сортировки В. Стефенсона показало, что педагоги открыты и стремятся к общению и взаимодействию друг с другом, но вместе с тем каждый из них предпочитает бороться за свое место в коллективе. На основе этого могут возникать конфликты, разногласия, которые разрушают атмосферу взаимопонимания и поддержки, а, следовательно, и негативно влияют на социально - психологический климат коллектива.

Показатели, полученные по результатам трех методик, показывают, что сплоченность в педагогическом коллективе находится на среднем уровне, характеризующимся отсутствием согласованности поступков педагогов как формы нравственного проявления человека.

По результатам изучения социально - психологического климата в современной общеобразовательной организации, испытуемые были разделены нами на экспериментальную и контрольную группу. В экспериментальную группу вошло 20 педагогов, которые являются отвергаемыми в коллективе, определяют социально - психологический климат среди учителей как неблагоприятный и проявляют стремление к борьбе за свое место в коллективе. Контрольную группу составили другие 20 педагогов, принявших участие в исследовании и отличающихся тенденциями к общению и взаимодействию с сотрудниками.

На основании полученных результатов, нами была разработана и проведена программа психологической помощи руководителю общеобразовательной организации в оптимизации социально - психологического климата в педагогическом коллективе, направленная на получение знаний руководителем об основах благоприятного социально - психологического климата в коллективе; формирование у руководителя умение использовать методы оптимизации социально - психологического климата в коллективе.

Программа психологической помощи руководителю общеобразовательной организации в оптимизации социально - психологического климата в коллективе включала в себя следующие методы: беседа с руководителем общеобразовательной организации:

информирование (обеспечение психологическими знаниями о возрастных и индивидуально - типологических особенностях членов педагогического коллектива, консультирование директора школы (с целью содействия в реализации мероприятий для оптимизации социально - психологического климата в трудовом коллективе, в процессе беседы, нами были использованы приемы активного слушания, открытые и уточняющие вопросы, техники одобрения, отражения чувств), включение в групповую работу совместно с трудовым коллективом (занятия с элементами тренинга).

Руководитель МБОУ Дивеевская СОШ был заинтересован в решении проблемы оптимизации социально - психологического климата в школе, по итогам беседы и знакомства с результатами диагностики, его отношение к этой проблеме утвердилось. С педагогами, вошедшими в экспериментальную группу, совместно с директором общеобразовательной организации было решено провести комплекс групповых занятий с элементом тренинга, направленных на развитие у педагогов эффективных коммуникативных навыков, развития эмпатии, формирования навыков конструктивного разрешения конфликтных ситуаций. Руководитель общеобразовательной организации был приглашен для участия в занятиях, с целью повышения уровня психологических знаний директора в области оптимизации социально - психологического климата коллектива общеобразовательной школы, и для овладения методами по его оптимизации.

Занятия с педагогами и руководителем общеобразовательной организации проводились один раз в неделю в форме социально - психологического тренинга. Всего было проведено 6 занятий, каждое из них включало в себя приветствие; основную, содержательную часть работы; упражнения, способствующие завершению работы; обратную связь.

Первое занятие, «Знакомство в новой обстановке», было направлено на выработку общегрупповых правил; развитие навыков уверенного взаимодействия в группе. Занятие начиналось с введение в тренинг и ознакомление участников с правилами тренинговой работы. После этого было проведено упражнение «Знакомство в ситуациях», в ходе которого участникам предлагалась ситуация (например, где они менялись позициями директор с учителем и т.п.) и анализировалось их поведение в этой ситуации, новый взгляд на себя и своего коллегу. Стоит отметить, что многим педагогам это упражнение показалось достаточно сложным, так, руководителю было сложно «уйти» от манеры руководить и во всех ситуациях он стремился к доминированию. Педагогам сложно было занять позицию другого человека и посмотреть на ситуацию с его точки зрения. Далее проводились упражнения «Рукопожатие», «Кем я был? Кто я есть? Кем я буду?», которые способствовали развитию взаимодействия в группе и помогали задуматься над своим местом и ролью в коллективе. Важно, что некоторые участники побоялись озвучить свои представления, поэтому изложили их на листочках. Когда в группе анализировались представления учителей о своем значении в коллективе, некоторые педагоги были удивлены, что на самом деле они представляют значимость для коллег, они узнали о том, что к ним, на самом деле, относятся уважительно. Для того, чтобы закрепить положительное отношение коллег к ним, было проведено незапланированное упражнение «Я ценю в тебе то, что...», где каждый участник группы должен был продолжить фразу: «Я ценю в тебе то, что...». Закончилось занятие подведением итогов, рефлексией трудностей и успехов группы.

Второе занятие «Мы – одна команда», имело целью развитие групповой сплоченности, выработку умения кооперироваться и сотрудничать в трудовом коллективе. Оно начиналось с теоретического блока - лекции, для педагогов и директора школы «Как просить помощи...», раскрывающей значимость взаимоподдержки и взаимовыручки в коллективе, сотрудничества и их влияния на формирование благоприятного социально - психологического климата трудового коллектива. После лекции проводились упражнения «Поводырь», «Пишущая машинка», «Исполнение желаний», помогающие педагогам и руководителю установить в коллективе доверительные отношения, научиться лучше понимать друг друга. Групповая работа предусматривала составление коллажа, на котором было необходимо отразить коллектив как одну команду. Это упражнение особенно понравилось педагогам и директору, оно внесло нотку веселья, юмора и креативности, способствовало эмоциональному подъему, улучшило настроение группы. Закончилось занятие рефлексией, в ходе которой участники отвечали на вопросы: «Что было важно? Что было трудно? Что понравилось?».

Третье занятие, «Удовлетворенность трудом», было направлено на развитие у участников стремления к достижению самостоятельно поставленной цели; повышение уровня мотивации профессиональной деятельности. После приветствия, педагоги выполнили упражнение «Лестница достижений», где определяли свои успехи в профессиональной деятельности и ставили цели для профессионального роста и строили индивидуальную траекторию профессионального роста. Это способствовало осознанию участниками значимости своей профессии и выполняемой деятельности. Далее, педагоги и руководитель представляли себя через три года, обсуждали жизненные перспективы и положительные стороны своей профессии и работы в данном педагогическом коллективе. Особую трудность вызвало упражнение «Через три года», выяснилось, что педагоги практически не планируют свои цели на такой промежуток времени. Не менее интересным также, является факт, что обсуждая плюсы работы в данном коллективе, многие отметили материальную сторону, возможность пораньше уйти с работы, наличие длительного летнего отпуска и лишь некоторые указали на возможность интересного общения, взаимовыручки. После занятия мы обсудили с руководителем этот вопрос, сделав акцент на важности проводимых мероприятий. Завершилось занятие рефлексией.

Четвертое занятие «Формирование стрессоустойчивости» было направлено на формирование умения у педагогов умения преодолевать стресс. Оно началось с лекции «Стресс в нашей жизни», в ходе которой выяснилось, что на протяжении всей жизни человека, в том числе и на работе, его сопровождают стрессовые ситуации, поэтому важно научиться с ними справляться. Далее проводилось упражнение «Умение вести разговор», в котором делался упор на умение общаться с коллегами, разыгрывались ситуации, где было необходимо найти слова поддержки, приободрить друг друга, а также правильно среагировать на ситуацию разногласий. Педагогам данное упражнение очень понравилось, так как, по их словам «именно такого общения у нас в коллективе и не хватает». Затем, участники рассматривали и практиковались в освоении методов борьбы со стрессом и осваивали технологию совладающего поведения (работы со своими эмоциями) в ходе напряженной ситуации. Закончилось занятие рефлексией и релаксационными упражнениями.

Пятое занятие, «Управление конфликтом», было нацелено на то, чтобы показать педагогам способы выхода из конфликтных ситуаций; научить спокойно и конструктивно воспринимать конфликт на рабочем месте и, успешно и эффективно его разрешать. Оно начиналось с анализа вариантов поведения человека в конфликте, проходившее в виде мини - лекции. Затем педагогам и руководителю предлагалось проанализировать причины конфликтов на рабочем месте, а затем, разыграть психодраматическую ситуацию, сопряженную с трудовым конфликтом в трудовом коллективе преподавателей. В ходе рефлексии, участники отмечали, что мнение педагогов несколько отличалось от мнения руководителя. Некоторые из них отмечали такие причины, как несправедливое отношение руководства к разным подчиненным. Руководитель же, в свою очередь, считал, что он не выделяет кого - либо, и это субъективное восприятие учителя. Разрешилась данная ситуация в ходе выяснения конкретных ситуаций, где руководитель пошел на уступки педагогам, в результате чего, компромисс был найден. Также, на этом занятии анализировалось то, как видят себя в конфликте участники и, так ли это на самом деле. В ходе выполнения задания, основной акцент делался на то, что человек управляет своим поведением, пока он управляет своими эмоциями, поэтому, важно владеть собой, учитывать в конфликтной ситуации точку зрения другого человека и пытаться найти решение, которое устраивало бы их обоих.

Завершилось занятие рефлексией, в ходе которой, педагоги отметили, что попытаются в будущем находить компромисс и сотрудничать, чтобы успешно справиться с конфликтной ситуацией.

Шестое занятие, «Формирование доверительного отношения к руководителю», было направлено на создание доверительных отношений в группе и к руководителю и подведение итогов. Использовались упражнения «Доверие», «Что нового я узнал для себя» и др., в ходе которых, участники оказывали друг другу поддержку, анализировали свою точку зрения на проблему сплоченности коллектива и оценки социально - психологического климата своего коллектива, которая была на первом и последнем занятии. Подводя итоги групповой работы, многие педагоги отметили, что получили новые знания друг о друге, о способах взаимодействия друг с другом, научились взаимопомощи и осознали важность единства коллектива.

Руководитель общеобразовательной организации отметил, что впредь постарается уделять больше внимания проблеме обеспечения благоприятного социально - психологического климата в коллективе школы, и, в случае возникновения проблем у педагогов, просит их ставить его в известность и обращаться к нему за помощью.

Таким образом, программа психологической помощи руководителю общеобразовательной организации в оптимизации социально - психологического климата в коллективе, проведенная с педагогами и руководителем общеобразовательной организации, способствовала актуализации этой проблемы для директора школы и позволила обеспечить его необходимым и, на наш взгляд, достаточным уровнем необходимых знаний по ее решению, что может свидетельствовать о ее эффективности. Однако, по итогам проведенной программы, нами принято решение о проведении повторного исследования, с целью подтверждения ее эффективности.

Список использованной литературы:

1. Битянова М.Р. Психологическая служба в современном образовании. - СПб.: Питер, 2016. – 284 с.
2. Дубровина И.В. Школьная психологическая служба. М.: Просвещение, 2001. – 302 с.
3. Лазаренко Р.И. Искусство управления коллективом / Р.И. Лазаренко. - М.: Книжный мир, 2013. - 320 с.
4. Осипова А.А. Общая психокоррекция: Учебное пособие / А.А. Осипова. - М.: ТЦ Сфера, 2012. - 512 с.
5. Психологический словарь. Под. общ.ред. Петровского А.В., Ярошевского М.Г. – 2 - е изд., - М.: «Политиздат», 2007. - 494 с.

© Абрамова А.Н., 2018

© Калинина Т.В., 2018

Артемьева Ж.С.,

к. пед. наук, доцент

НГУ им. П.Ф. Лесгафта, Санкт - Петербург
г. Санкт - Петербург, Российская Федерация

ПРОБЛЕМА ОПТИМИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ДЕВУШЕК 15 - 20 ЛЕТ СРЕДСТВАМИ ТАНЦЕВАЛЬНОЙ АЭРОБИКИ

Аннотация

Статья посвящена проблеме оздоровления учащейся молодежи. Методом опроса выявлены значимые мотивы к повышению двигательной активности у девушек 15 - 20 лет. В результате педагогических наблюдений определена специфика содержания уроков различных видов танцевальной аэробики. Установлены пути повышения уровня физической (координационной) подготовленности девушек средствами хип - хоп - , джаз - и латина - аэробики.

Ключевые слова

Координационные способности, танцевальная аэробика, двигательная активность, учащаяся молодежь 15 - 20 лет.

В повседневной жизни современной учащейся молодежи достаточно устойчиво проявляется тенденция прогрессирующей гиподинамии, тесно связанной с широким применением новейших информационных технологий и с резко возросшими нервно - психическими и умственными нагрузками. Задачи в сфере физического самосовершенствования отодвигаются на второй план на фоне ориентации старших школьников на достижение высоких показателей подготовки к поступлению в вузы, а студентов – на высококачественное профессиональное образование. Двигательной активности как составляющей здорового образа жизни в структуре ценностных ориентаций учащейся молодежи отводится весьма незначительная роль [4, с. 5]. Это приводит к плачевным результатам, т.к. особенно негативно дефицит движений сказывается на здоровье человека в период активного роста и развития его организма. В России на первые

курсы вузов, по данным специальной литературы, практически здоровыми поступают лишь 16 - 29 % абитуриентов. Количество случаев заболеваний повышается к четвертому курсу, по сравнению с первым, на 43 % [6, с. 198].

Необходимо принимать во внимание, что потребность в движении за счет урочных форм занятий в образовательных учреждениях удовлетворяется только на 30 - 40 % . В связи с этим возрастает значимость дополнительных занятий оздоровительной физической культурой во внеурочное время. Среди форм оздоровительной физической культуры прочное место в последние годы занимает аэробика [7, с. 391; 1, с. 12]. Ее средства позволяют решать задачи следующих направлений: лечебно - реабилитационного, адаптивного, рекреативного и кондиционно - оздоровительного [3, с. 7]. Согласно результатам анализа современного рынка фитнес - услуг, оздоровительная аэробика представлена в нем большим спектром видов и направлений. Выбирая среди этого многообразия конкретный вид аэробики, девушки имеют возможность в ходе систематических тренировок повысить уровень развития физических качеств и получить не только оздоровительный эффект, но и активный досуг, эмоциональную «разрядку».

В качестве основных задач данного исследования стало: 1) установление предпочтений девушек 15 - 20 лет в отношении видов танцевальной аэробики с учетом особенностей их мотивационной сферы личности; 2) выявление специфических черт в содержании и методике занятий наиболее привлекательных видов танцевальной аэробики и их педагогической направленности.

В юношеском возрасте, как отмечает В.К. Бальсевич [2, с. 36], ярче вырисовываются индивидуальные различия и особенности учащихся, а процесс взросления сопровождается изменением структуры личностных установок и мотиваций. Это требует особого внимания к формированию новых стимулов физического совершенствования. В связи с этим в рамках решения первой задачи исследования был организован опрос среди девушек 15 - 20 лет, занимающихся оздоровительной аэробикой танцевального направления в фитнес - клубах г. Санкт - Петербурга. Было установлено, что именно желание обрести уверенность в себе выступает наиболее частым мотивом таких занятий. Достигнуть этого результата, по мнению большинства респондентов, возможно, если целенаправленно решать в ходе занятий аэробикой такие задачи, как: коррекция фигуры, повышение уровня владения своим телом и овладение современными танцевальными стилями движений. Современные танцевальные программы занятий, представленные в фитнес - клубах г. Санкт - Петербурга, достаточно разнообразны. К ним относятся: фанк-аэробика, хип - хоп-аэробика, ривер данс, фанданс-аэробика, латина- и джаз-аэробика, модерн, танец живота, индийские танцы. По результатам опроса, наиболее привлекательными для молодежи являются: хип - хоп-аэробика (ее выбрали 55 % опрошенных), латина-аэробика (26 % опрошенных) и джаз-аэробика (19,0 % опрошенных).

Для решения второй задачи исследования были проведены педагогические наблюдения на уроках аэробики этих наиболее популярных танцевальных направлений. Определено, что уроки хип - хоп-аэробики, латина-аэробики и джаз-аэробики проводятся с учетом традиционной трехчастной структуры, предполагающей наличие разминки, основной части и заключительной (заминки). Движения во всех частях урока выполняются во взаимосвязи с музыкой, соответствующему танцевальному стилю. В качестве средств разминки на занятии латина-аэробикой инструкторы наиболее часто используют низкоамплитудные,

изолированные движения в медленном темпе: наклоны головы в различных направлениях, круговые движения в плечевых суставах, упражнения с фиксацией правильного положения спины и постановки ног, базовые элементы движений бедрами («восьмерки»).

В подготовительной части урока джаз-аэробики активно используются принцип изоляции (движения различными частями тела выполняются независимо друг от друга) и так называемый «джазовый стретч» – упражнения на растягивание, выполняемые из различных хореографических позиций ног.

Урок хип - хоп-аэробики начинается с так называемого «кача» (пружинных движений, выполняемых одновременно в коленном, голеностопном и тазобедренных суставах), что позволяет подготовить суставной аппарат к предстоящей нагрузке. В качестве средств разминки на занятии латина-аэробикой инструкторы наиболее часто используют низкоамплитудные, изолированные движения в медленном темпе: наклоны головы в различных направлениях, круговые движения в плечевых суставах, упражнения с фиксацией правильного положения спины и постановки ног, базовые элементы движений бедрами («восьмерки»).

Результаты педагогических наблюдений свидетельствуют, что свои отличительные черты также имеет и содержание основной части урока различных видов танцевальной аэробики. Так, в танцевальных комбинациях латиноамериканского стиля широко используются нехарактерные для классической аэробики хлестообразные движения ногами, повороты, хореография рук. В процессе выполнения танцевальных связок необходимо подчеркнуть напряженное состояние мышц спины, брюшного пресса. Наоборот, исполнение комбинаций джаз-аэробики и хип - хоп-аэробики требует постоянного включения туловища в целостное движение. Сложнокоординационные связки строятся на основе всех основных принципов движений танцевальной аэробики, а именно: оппозиции, противодвижения, мультипликации. Характерной чертой основной части урока джаз-аэробики является присутствие так называемого кросса – различных движений с перемещением по залу (в том числе проход в диагональ), а также широкое использование элементов джазового танца в составе танцевальной композиции, разучиваемой сначала в медленном, а затем исполняемой во все более быстром темпе.

В свою очередь, сформировавшийся на основе джаз-аэробики стиль хип - хоп-аэробики допускает включение нестандартных связующих элементов, остановок, «сбоя ритма», а также некоторых шагов базовой аэробики, выполняемых более интенсивно (например, на подскоках). Очевидно, что упражнения хип - хоп-аэробики предъявляют высокие требования к занимающимся по согласованию движений с музыкальным ритмом. Этот факт не противоречит данным опроса, согласно которым хип - хоп - аэробика является наиболее привлекательным направлением для тех девушек, чей двигательный опыт занятий сложнокоординационными видами двигательной активности превышает два года. Становится объяснимым и тот факт, что в качестве основных трудностей, с которыми сталкиваются девушки, занимающиеся танцевальной аэробикой, более 65 % опрошенных называют недостаточный уровень координационной подготовленности. Это препятствует правильному согласованию движений разными

частями тела при разучивании новых танцевальных комбинаций. В то же время известно, что именно новизна и высокая координационная сложность техники применяемых физических упражнений выступает важнейшим фактором, стимулирующим развитие координационных способностей [5, с. 156].

Подводя итоги вышесказанному, можно заключить, что танцевальные виды аэробики: хип - хоп, латина - и джаз - аэробику правомерно рассматривать в качестве наиболее привлекательных видов дополнительной двигательной активности для девушек 15 - 20 лет. Результаты анализа содержания уроков аэробики танцевальной направленности позволяют предположить о позитивном влиянии этих средств на развитие такого компонента физической подготовленности занимающихся как координационные способности. Безусловно, определение степени эффективности занятий каждым из этих видов танцевальной аэробики для улучшения показателей координационных способностей требует дальнейшего исследования в рамках педагогического эксперимента.

Список использованной литературы:

1. Артемьева, Ж.С. Современные технологии оздоровительных видов гимнастики в школе: учебное пособие / Ж.С. Артемьева, Л.В. Пашкова, Т.К. Сахарнова; Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья имени П.Ф. Лесгафта, Санкт - Петербург. – СПб.: [б.и.], 2014. – С. 9 - 15.

2. Бальсевич, В.К. Физическая культура для всех и для каждого / В.К. Бальсевич. - М.: ФиС, 1988. - 208 с.

3. Ивлев, М.П. Аэробика. Теория и методика проведения занятий: Учебное пособие для студ. вузов физической культуры. Под ред. Е.Б. Мякинченко и М.П. Шестакова. / М.П. Ивлев, П.И. Котов, Т.В. Левченкова и др. – М.: СпортАкадемПресс, 2002. – 304с. – ISBN 5 - 8134 - 0079 - 6.

4. Кудашова, Л.Т. Использование средств современных видов гимнастики в профессионально - прикладной физической подготовке студентов: Учебно - методическое пособие / Л.Т. Кудашова, Г.Р. Айзятуллова; СПбГУФК им. П.Ф. Лесгафта. – СПб, [б.и.], 2008. – С. 4 - 12.

5. Курамшин, Ю.Ф. Координационные способности и методика их развития / Ю.Ф. Курамшин, Двейрина О.А. // Теория и методика физической культуры: учеб / под ред. Ю.Ф. Курамшина. - М.: Сов. спорт, 2007. – С. 146 - 156.

6. Ушакова, Я.В. Здоровье студентов и факторы его формирования / Я.В. Ушакова // Социальные науки. Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки: сб. ст. – Н. Новгород: Изд - во ННГУ им. Н.И. Лобачевского, 2007. – №4. – С. 197 - 202.

7. Шуляк, К.А. Стилевые особенности танцевальной аэробики / К.А. Шуляк // Физическое воспитание и спорт в высших учебных заведениях: интеграция в европейское образовательное пространство; Харьк. гос. акад. физ. культуры. – Харьков, 2005. – С. 389 - 395.

© Артемьева Ж.С., 2018

Вишленкова С. Г.

канд. филол. наук, доцент МГПИ им. М. Е. Евсевьева,
г. Саранск, РФ

Архангельский В.Н.

студент 4 курса МГПИ им. М. Е. Евсевьева,
г. Саранск, РФ

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ ГОВОРЕНИЯ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ

Аннотация: Данная статья посвящена проблеме организации эффективного обучения говорению на уроке иностранного языка в старших классах. По мнению авторов, одним из эффективных технологий обучения говорению на старшей ступени обучения являются игровые технологии. В статье рассматриваются понятия «игровые технологии» и «игра», описываются игры, которые могут быть использованы на уроках иностранного языка в старших классах средней общеобразовательной школы.

Ключевые слова: игровые технологии, игра, говорение, иностранный язык, старшая ступень обучения.

В современном обществе, где бок о бок друг с другом живет и взаимодействует множество наций, изучение иностранного языка не может не играть важной роли. Для любого человека, который ориентирован на личностное развитие, знание как минимум одного иностранного языка является обязательным критерием.

Нынешней целью обучения иностранному языку является развитие коммуникативных навыков, что является практическим овладением языка. Без хорошо развитых умений говорения невозможно устное общение, которое является его довольно значительной частью. Соответственно, для грамотного общения на иностранном языке необходимо владеть навыками монологической и диалогической речью.

Для развития навыков говорения обучающихся необходимо поместить в англоговорящую среду. Именно по этой причине одними из самых эффективных технологий обучения говорению на старшей ступени обучения являются игровые технологии.

Понятие «игровые технологии» включает в себя достаточно обширную группу методов и приемов организации учебно - воспитательного процесса в форме разных педагогических игр. По определению Г. К. Селевко, «Игра – это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением» [2, с. 51]. По его словам, значение игры невозможно исчерпать и оценить развлекательно - рекреативными возможностями. В том и состоит ее феномен, что, являясь развлечением, отдыхом, она способна перерасти в обучение, в творчество, в терапию, в модель типа человеческих отношений и проявлений в труде [Там же, с. 52].

Использование игровых технологий в процессе обучения иностранному языку дает возможность выйти на качественно новый уровень владения языком как средством

межкультурного иноязычного общения. основополагающими принципами функционирования игровых технологий являются направленность на обучающегося и его потребности, интерактивность, продуктивность, активность обучаемого в учебном процессе, создание условий для естественного речевого общения [1, с. 48].

Соответственно, именно с помощью игры мы можем не только развить навыки обучающихся, но и вовлечь их в процесс обучения, к чему и стремится современная система образования.

В данной работе представлены игры, которые показали свою эффективность в качестве средств развития умений говорения на старшей ступени обучения иностранному языку в школе.

Игра «Телефонный разговор»

Ход игры: Два игрока должны имитировать разговор по телефону на английском языке, используя изученную в данном уроке лексику. Каждый игрок по очереди отвечает и задает один вопрос. Один из игроков является «принимающим» гостей, т. е. он должен спрашивать о местонахождении, сколько готовить вещей и все прочее в духе вежливого хозяина. Второй игрок должен отвечать на вопросы хозяина и задавать ему вопросы гостя, например, как добраться до какой-либо улицы или где он будет спать. Игроки должны составить минимум по 5 вопросов. Если один из них не сможет ответить на вопрос, то данному игроку снижается оценка на один балл. Соответственно, побеждает тот из игроков, кто сформулировал наибольшее количество правильных вопросов и ответов.

Игра «В какую же секцию вступить?»

Ход игры: В ходе данной игры обучающиеся учатся рассказывать о своей спортивной секции. Каждый из игроков по очереди представляет информацию о своей секции, стремясь при этом заинтересовать остальных обучающихся, чтобы те захотели вступить в нее. Другие игроки могут задавать дополнительные вопросы, на которые должен ответить представитель той или иной секции. В конце игры учитель спрашивает у учеников, в какую из представленных секций они хотели бы вступить. Побеждает тот, в чью секцию захочет пойти большее число игроков. Игру можно проводить с подготовкой или без нее. При подготовленной игре обучающимся заранее дается задание. Каждый из них готовит рассказ на следующий урок. Ученики, которые не являются представителями секций, также могут заранее заготовить вопросы. Если игра проводится без подготовки, то учитель может взять на себя роль представителя одной из секций.

Игра «Переполюх в театре»

Ход игры: Несколько человек набирается на роли режиссера, главного актера и главной актрисы. Актриса должна устроить скандал из-за того, что ее роль в постановке маленькая и ее это не устраивает. Она должна как можно дольше выражать недовольство чем-либо, мотивируя тем, что это ее не устраивает. Режиссер должен будет договориться с ней так, чтобы найти компромисс. Ему нужно уговорить актрису участвовать, потому что постановка уже совсем скоро должна начаться. Роль же актера сводится к тому, что он то вступает за актрису, то соглашается с режиссером. Он должен быть тем, кто постоянно продлевает конфликт. Игра продолжается до тех пор, пока актриса и режиссер не договорятся между собой.

Важно заметить, что данную игру целесообразно проводить на старшем этапе обучения, поскольку требует высокого уровня владения языком. Чтобы не ограничивать учеников в

ее участия, можно расширить игру, выделив на роли режиссера, актрисы и актера по несколько человек.

Игра «Соседи по комнате»

Ход игры: Четыре игрока должны обыграть ситуацию в детском лагере, когда к уже заселившимся в домик двум детям заселяются двое новеньких. Один из уже заселившихся должен показывать, что ему не нравится появление новых жильцов, а второй должен наоборот с радостью их встречать и помогать во всем. Те игроки, которые заселяются, должны задать вопросы относительно данного лагеря, правил, распорядка и тому подобного. Задача «недовольного» игрока рассказывать им неправильные правила, а задача гостеприимного игрока – исправлять его предложения на правильные. В ходе игры ученики могут использовать подручные средства в качестве декораций, что разнообразит игру и позволит обучающимся использовать дополнительную лексику. Также учитель может выступать в роли вожатого, который будет подсказывать обоим парам игроков.

Игра «Защита окружающей среды»

Ход игры: В игре принимают участие две команды по 4 человека. Первые представители каждой команды будут рассказывать о своей идее по защите окружающей среды. Вторые представители будут критиковать идеи оппонентов. Третьи представители будут доказывать, что критика со стороны их оппонента неправильна. Четвертые представители будут обобщать в конце все то, что было сказано до этого тремя другими представителями. Пары представителей выступают по очереди: от обеих команд идут первые представители (представляющие идею) и выступают по очереди, затем идут вторые (критики), после них третьи (защитники своей идеи) и четвертые (как подводящие итоги). После каждого раунда жюри выбирает для себя победителя, отмечая их на листочках, а после выступления четвертых представителей жюри оглашает свои результаты. Они суммируются по каждому выступлению (то есть выбирается один победитель из пары). Та команда, у которой сумма баллов будет больше, побеждает.

Важно заметить, что данная игра имеет подготовительную часть для обеих команд, т. к. они должны заранее подготовить текст для первых представителей. Все остальные же представители должны будут составлять свои ответы на основе выступления оппонента, что очень эффективно в развитии навыков говорения.

Таким образом, методически грамотное применение игр на уроке иностранного языка обладает многими преимуществами для обучения говорению, поскольку позволяет развивать языковую активность обучающихся и их коммуникативную готовность.

Список использованной литературы

1. Вишленкова, С. Г. Использование игр в обучении говорению на уроках иностранного языка в старших классах / С. Г. Вишленкова, Г. Новрузова // Инновационные компетенции и креативность в психологии и педагогике: Сборник статей по итогам Международной научно - практической конференции (Волгоград, 17 марта). – Стерлитамак: АМИ, 2018. – С. 48–50.

2. Селевко, Г. К. Педагогические технологии на основе дидактического и методического усовершенствования УВП (Серия «Энциклопедия образовательных технологий») / Г. К. Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 288 с.

© Вишленкова С. Г., Архангельский В. Н., 2018

Ахильгова М.Т.,
доцент кафедры психологии
Ингушского государственного университета
Парова Р.У.,
студентка 2 курса юридического
факультета специальности «Психология»
г. Магас, Российская Федерация

ВЛИЯНИЕ ЭТНИЧЕСКИХ СТЕРЕОТИПОВ И ПРЕДРАССУДКОВ НА МЕЖЭТНИЧЕСКОЕ ВОСПРИЯТИЕ

Аннотация:

в настоящей статье рассматривается сущность, характеристики этнических стереотипов, их роль и последствия в межэтническом восприятии в современных условиях.

Ключевые слова:

этнические стереотипы, этнические предрассудки, межкультурный диалог, межэтническое восприятие.

Проблема взаимопонимания между народами - одна из самых острых в современных условиях, поскольку со всей очевидностью наблюдается рост межэтнической и межконфессиональной напряженности, которая все чаще сопровождается реальными конфликтами, столкновениями. [1,с.54] Социально - психологические факторы, связанные с механизмами социал - ной перцепции, в частности, с этническими стереотипами, предрассудками, установками, предубеждениями играют не последнюю роль в этих процессах.

Этнические стереотипы связаны с протеканием межкультурного диалога, в котором они, зачастую, обуславливают возникновение коммуникативных барьеров и конфликтов. Одной из разновидностей этнического стереотипа является этнический предрассудок, который еще Фома Аквинский определил как "дурные мысли о других людях без достаточных на то оснований"[7]. Этнический предрассудок отличается своим негативизмом, категоричностью, негибкостью и несет в себе элемент иррационализма (последнее, собственно, и делает его предрассудком). Примерами этнических предрассудков служат расизм и другие формы этнофобии.

Исследования этнических стереотипов имеет большое значение для составления полноценной картины этнического самосознания и межэтнических отношений, которые закономерно вытекают из социального стереотипа. [4, с. 9]

Стереотипы, являясь упрощенными, схематизированными образами социальных объектов, усваиваются в раннем детстве не из непосредственного опыта, а обычно из вторичных источников и используются детьми задолго до возникновения ясных представлений о тех группах, к которым они принадлежат и носят эмоционально - оценочный характер. [2,с.128]

Формирование стереотипов и их передача следующим поколениям у разных этносов проходит различными путями. Этнические стереотипы не только суммируют определенные сведения, но и выражают эмоциональное отношение к объекту. То, что

применительно к своему народу называется разумной экономией, применительно к другим может именоваться скупостью. То, что у «себя» характеризуется как настойчивость, твердость характера, у «чужака», «чужого» называется упрямством. То, что англичане считают грубостью, немцы определяют как прямолинейность. Немецкую любовь к порядку русские считают бюрократизмом. Один и тот же психологический комплекс, в зависимости от отношений к его носителю, может называться и непосредственностью, и беззаботностью, и безответственностью. [3, с.154]

Для выявления этнических стереотипов в представлении студентов по разработанной нами анкете было проведено настоящее исследование. В данном исследовании приняли участие 50 студентов юридического факультета Ингушского государственного университета в возрасте 18 - 20 лет. Для более достоверной картины ответов мы включили в вопросник наиболее известные молодежи этносы, которые исторически находятся на одном геопространстве.

Студентам была предоставлена авторская анкета с вопросами для выявления этнических стереотипов.

На первый вопрос «Какую роль в Ваших отношениях с человеком играет его национальность?» 72 % ответили, что национальность не играет никакой роли в отношениях с человеком, 19 % ответили, что в отношениях национальность играет роль, но незначительную и 9 % считают, что национальность играет решающую роль в отношениях с человеком (рис. 1)



Рис 1. Показатели отношения к национальности

На вопрос «Есть ли среди Ваших знакомых представители других национальностей» большинство опрошенных ответили, что есть (18 %), 80 % - нет и 2 % проигнорировало вопрос.

На вопрос «Хотели бы Вы ограничить какие - либо контакты с представителями других этнических групп?» 79 % ответили, что не хотели бы, 10 ответили, что хотели бы и 11 % относятся равнодушно к общению с представителями других этнических групп.

На вопрос «Какие контакты Вы бы хотели ограничить с представителями различных этнических групп?» 36 % считают, что ограничили бы себя с таким контактом, как поездка в общественном транспорте, объясняя это тем, что с представителями своей

национальности намного интереснее ехать и общаться. 25 % считают, что ограничили бы взаимодействие на рынке или в магазине, объясняя это тем, что на рынке представители других этнических групп часто «надуривают» покупателей со слов большинства масс. 20 % ограничили бы работу в одном учреждении.

На вопрос «Представителя какой этнической группы Вы бы выбрали в качестве партнера по общению?» 50 % ответили, что выбрали бы представителя чеченской национальности, 12 % - грузин, 10 % ответили – представителя кабардинской национальности, 4 % - представителя черкесской национальности, 8 % – представителя дагестанской национальности, 3 % - представителя русской национальности (Рис.2). Большой процент в предпочтениях в отношении чеченцев, вероятно, связан с большим знакомством, культурной и языковой близостью с последними.

Предпочтения в общении с этнической группой грузин, возможно, связано с мифологизацией в массовом сознании ингушей исторических дружественных отношений с ними, где позитивная оценка и представления о данном этносе у большинства молодых людей сформированы по рассказам родителей или значимых взрослых.

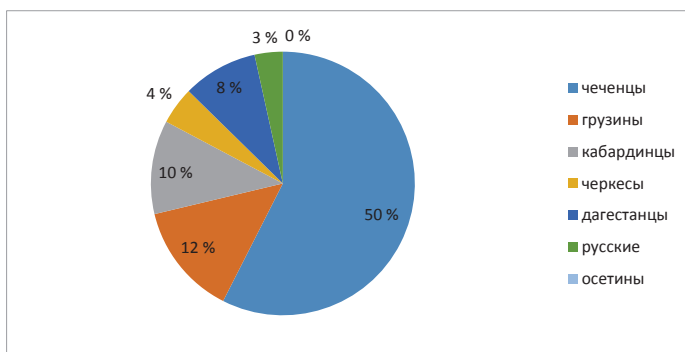


Рис 2. Показатели выбора студентами представителей другой национальности в качестве партнера для общения

На вопрос «С представителем (представительницей) какой национальности вы могли бы связать свою жизнь браком?» большинство опрошенных (76 %) выбрали представителей ингушской национальности, 24 % допускают такую возможность представителем (представительницей) чеченской этнической группы. Достоверность данной позиции в ответах можно подтвердить достаточно большим количеством случаев заключения браков с представителями чеченского этноса, которые находились на территории Республики Ингушетия во вторую чеченскую кампанию и после нее.

На вопрос «Могли бы Вы связать свою жизнь браком с представителем (представительницей) осетинской этнической группы?» - 100 % ответили категорически нет. Хотя, как показала практика, и с представителями этого этноса были случаи заключения брака даже в условиях существующей напряженности в отношениях между двумя народами.

На вопрос «Могли бы Вы связать свою жизнь браком с представителем (представительницей) русской этнической группы?» - 97.3 % ответили, скорее нет. 0,7

воздержались от ответа. Мы допускаем, что больший уклон в сторону собственной этнической группы связан с тем, что представители ингушской этнической группы испокон веков традиционно заключали браки только с представителями своей национальности. Лишь изредка женились или выходили замуж за представителя другой национальности, а если это и случалось, то представителем такой национальности чаще была этническая группа чеченцев, реже - представители русской, грузинской, осетинской или иной национальности.

Следующий вопрос был направлен на выявление, с какими представителями других национальностей дружит опрошенное большинство. Дружат с представителями Чеченской республики 75 % опрошенных, 11 % опрошенных дружат с представителями Республики Дагестан. 7 % опрошенных дружат с русскими. Надо отметить, что Ингушетия, в основном, мононациональная республика, ее населяют немногочисленные диаспоры различных национальностей, и респонденты могут не иметь о других этносах четкого представления. На вопрос «Что Вы ощущаете по отношению к представителям различных этнических групп?» были даны следующие ответы: по отношению к этнической группе чеченцев (30 %), грузин (30 %) испытывают симпатию, 30 % относятся нейтрально и 10 % не смогли определиться с ответом. Несмотря на то, что 72 % ответили, что национальность не играет никакой роли в межличностных отношениях, по отношению к этнической группе осетин 88 % испытывают неприязнь и 12 % раздражение. Возможно, это связано с трагическими событиями 1992 года в Пригородном районе РСО, повлекшие за собой массовые жертвы и исход 65 тысяч людей ингушской национальности с территории Северной Осетии.

Таким образом, полученные результаты опроса говорят о том, что молодые люди более открыты к дружбе, общению и меньше всего готовы к заключению межэтнического брака.

Но устойчивость стереотипов все - таки относительна: при изменении отношений между группами или при поступлении новой информации их содержание и даже направленность могут изменяться, чему, безусловно, способствуют коренные изменения, происходящие в обществе.

Стереотипы бывают истинными и ложными. Более истинны они, если существует единодушное мнение между двумя группами относительно черт третьей. Согласно гипотезе контакта, более глубокие и длительные контакты между группами приводят к более высокому удельному весу реальных черт в их взаимных стереотипах. Признаком истинности предлагается считать и согласованность между восприятием группы самой себя и ее восприятием другой группой. Реальные межэтнические отношения оказывают влияние на стереотипы [6]. Именно от характера отношений – сотрудничества или соперничества, доминирования или подчинения – зависят основные «измерения» стереотипов – содержание, направленность и степень благоприятности, и, в конечном счете, степень их истинности. А в случае конфликта между группами строятся их полярные образы, когда себе приписываются только позитивные качества, а «врагам» – противоположные негативные[5]. Хорошо иллюстрирует межэтническое противопоставление феномен «зеркального образа», когда члены двух конфликтующих групп приписывают идентичные положительные черты себе, а идентичные пороки – соперникам. Своя группа воспринимается как высоко моральная, и ее действия объясняются альтруистическими мотивами, а чужая группа – как «империя зла», преследующая свои эгоистические

интересы. Именно этот феномен был обнаружен в период холодной войны во взаимных стереотипах американцев и русских[8].

Тэшфел выделил две социальные функции стереотипизации: а) объяснение существующих отношений между группами, в том числе поиск причин сложных и «обычно печальных» социальных событий; б) оправдание существующих межгрупповых отношений, например, действий, совершаемых или планируемых по отношению к чужим этническим группам

Эти примеры показывают, что использование в межличностном восприятии грубого механизма стереотипизации проявляются все недостатки стереотипов как схематичных, оценочных и устойчивых образов, мешающих позитивному межэтническому восприятию и взаимодействию.

Список использованной литературы:

1. Баляев С.И. Этнический стереотип как социально - перцептивный феномен группового самосознания. Сб.конференций НИЦ. – Социосфера. 2012. № 4. С. 9 - 11
2. Стефоненко Т.Г. Этнопсихология. Учебник для вузов. - М., 2009
3. Тенякова Е.А. стереотипы и их влияние в процессе общения. Вестник Российского университета кооперации. 2013. № 4 (14). С. 116 - 119
4. Токмакова Е.В. Этнический стереотип и национальный характер. Вестник научных конференций. 2015. № 1 - 5 (1). С. 154 - 156
5. Электронный ресурс: Этнические стереотипы и механизм стереотипизации [Режим доступа] <http://helpiks.org/8-46063.html> (Дата обращения: 25.04.2018г.)
6. Электронный ресурс: Этнические стереотипы: проблема истинности [Режим доступа] <https://psy.wikireading.ru/12748> (Дата обращения: 25.04.2018г.)
7. Электронный ресурс: Авто - и гетеростереотипы русских и чеченцев [Режим доступа] <http://2dip.su/рефераты/76570/> (Дата обращения: 25.04.2018г.)
8. Электронный ресурс: Власть стереотипов [Режим доступа] <http://psyfactor.org/lib/stereotype.htm> (Дата обращения: 25.04.2018г.)
9. Электронный ресурс: Гипотеза контакта, Г. Олпорта, условия выполнения [Режим доступа] <http://biofile.ru/psy/11497.html> (Дата обращения: 25.04.2018г.)

© Ахильгова М.Т., Парова Р.У., 2018

Ахильгова М.Т., доцент кафедры
психологии Ингушского госуниверситета
г. Магас, Российская Федерация

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕОМЕН ДУХОВНО - НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ РЕБЕНКА В ИНГУШСКОЙ СЕМЬЕ

Аннотация:

в настоящей статье проведен анализ актуальной проблемы современности – духовно - нравственного воспитания ребенка в семье, основных категорий духовности и

нравственности, их истоки; рассматриваются особенности традиционного воспитания ребенка в ингушской семье.

Ключевые слова:

воспитание, семья, духовность, нравственность, категории духовности.

В теории и практике нравственного воспитания одним из множества сложных вопросов, требующих своего разрешения, является соотношение нравственного сознания и нравственного поведения, морального воспитания и общего просвещения, что давно обсуждается в психолого - педагогической литературе.[4, с.28]

Основными положениями концепции морального развития в психоаналитической доктрине З. Фрейда являются:

- стремление к либидо как стержневая тенденция;
- в стремлении быть похожим на родителей в процессе идентификации происходит принятие основных моральных правил в качестве образцовых;
- в результате идентификации содержание внутренней структуры супер - эго наполняется набором усвоенных моральных правил и внутреннего представления родительских требований;
- деятельность «супер - эго» сопровождается сильными эмоциями: нарушение индивидом общепринятых правил сопровождается чувством вины и неполноценности, следование им – чувством выполненного долга. [4, с.22]

Процесс воспитания и формирования личности растущего человека имеет особые психологические механизмы. В трудах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева и др. отечественных психологов раскрыт механизм трансформации общественных требований в личные убеждения ребенка, т.е. процесс интериоризации. В качестве основного механизма, гарантирующего правильность поведения ребенка, Л.С. Выготский называет механизм игры, не навязанный ребенку извне, а лежащий в самой его природе. [1, с.264].

Духовно - нравственный кризис в обществе сегодня приобретает все более массовый характер. Наблюдается постепенная утрата культуры, переосмысление прежних ценностей и идей, которые не сопровождаются выработкой новой ценностной системы, нравственного фундамента, что представляет опасность для подрастающего поколения, развитие которых и так сопровождается влиянием множества негативных факторов.

Духовные ценности, традиции любого народа исторически играли главенствующую роль в становлении, социализации в целом личности растущего человека, формировании и развитии его нравственных качеств. Переработка и осмысление явлений духовной культуры человечества, созданной на протяжении многих поколений, может заложить основы педагогической культуры настоящего и будущего. Полнота и объективная картина воспитания растущего человека не мыслима без учета религиозного учения о морали и духовности человека, без изучения педагогического опыта народа. Знание духовной культуры прошлого поможет успешно решать задачи воспитания в настоящем.

Под духовно - нравственным воспитанием подразумевается деятельность, направленная на формирование духовного мира человека, обеспечивающая гармонию человека с внутренним миром, природой, социумом, поиск смысла жизни и своего места в ней, определение критериев добра и зла, оценку по ним людей и событий, формирование мотивов поведения в согласии с общечеловеческими принципами нравственности.[2]

Отечественную науку последних лет характеризует переориентация на осмысление самооценности человека, его сущностных характеристик, одной из которых является духовность, что обусловило рост интереса к проблеме духовности. В науке понятие духовности рассматривается в рамках четырех направлений, которым соответствуют четыре представления духовности:

- как результат усвоения продуктов жизнедеятельности, т.е. приобщение к общечеловеческим ценностям, духовной культуре;
- как психологического феномена осмысления и переживания духовных ценностей, вытекающих из ситуативных и личностных факторов;
- как обращенности к высшим ценностным инстанциям конструирования личности, способности создавать свой внутренний мир, направленный вовне, во благо других [4, с.4 - 8].
- религиозный контекст духовности, выражающийся в смирении и любви, как высшей способности человека.

Рассматриваемые точки зрения в исследованиях вышеназванных направлений сходятся в единстве мнений о ценностной основе духовности и, в то же самое время, они говорят о сложности и многоплановости этого явления в нашей жизни.

В определенной мере религия всегда являлась хранительницей духовных традиций. В науке делаются попытки найти общее и различное в светском и религиозном понимании духовности. В попытках найти общее и различное в религии и светских науках Т.И. Петракова отмечает категорию совести как общую для них, отличительным же признаком духовности она определила божественный идеал в религии и видит его присутствие в светских науках лишь на уровне собирательного образа. [4, с.7]

Нормы морали по отношению к личности зачастую носят внешний характер. Человек строит свои отношения с окружающими, исходя из требований норм морали в той или иной ситуации, а не из требований своей совести. А ценности являются связующим звеном в содержании понятий «духовность» и «нравственность», они наделяют их личностным смыслом и позволяют придать морали универсальный характер. Иначе говоря, духовность и нравственность взаимосвязаны: духовность привносит смысл в нормы морали, а нравственность является одной из ступеней восхождения человека к духовности. [Там же, с.13]

Воспитание ребенка в духе высокой нравственности – одна из сложнейших задач. Основная роль в духовно - нравственном воспитании подрастающего поколения принадлежит семье. Важнейшая социальная функция семьи - воспитание подрастающего поколения. У ингушей воспитание детей всегда носило народный характер. Народная педагогика отличалась гуманностью методов воспитания, где в качестве основных методов использовались такие психологические приемы, как убеждение, внушение, личный пример. Народная мудрость ингушей гласит: «Породу птенчик выдает, когда в гнезде еще поет». Эту пословицу ингуши очень часто употребляли, пытаясь воспитать в своих детях определенные качества. Ингуши стремились всесторонне развивать своих детей умственно, физически, нравственно - эстетически, прививать им любовь к труду. Предки ингушей понимали важность и ответственность родителей за воспитание детей.

В ингушских семьях детям с раннего возраста прививали уважение к родителям, к старшим. Поведение, семейный образ жизни родителей, характер взаимоотношений между

ними становятся моделью поведения для детей. Поэтому родители всячески поддерживали авторитет друг друга перед детьми. В случае расхождения мнений родителей отношения выяснялись в отсутствие детей. Отсюда и высокое почитание детьми своих родителей. Их слово в любом возрасте было законом. Такое воспитание порождало готовые нормы и образцы для подражания.

В ингушской культуре изначально заложен богатый потенциал для достойного воспитания детей. Достаточно вспомнить ингушский этикет (эздел), который мудрыми предками веками возвращался в наших обычаях и традициях и передавался от поколения к поколению. Большим уважением у ингушей пользовались пожилые люди, носители этой культуры и, прежде всего, глава семьи. Родители внушали своим детям, что у пожилых людей надо учиться, перенимать их умение, учиться мудрости. Воспитанию правил этикета дома и в обществе ингуши придавали важное значение. Отец, старший брат должны были быть примером для детей. Вырасти как отец, брат или известный человек в семье - в роду эта цель ставилась перед каждым. Особо чтили в ингушских семьях мать, к этому призывала и религия. Детям внушали, что повысить голос на родителей и проявить неповиновение им - большой позор, постыдное дело перед обществом. Таких не уважали родственники, односельчане.

Неотъемлемой частью традиционного воспитания у ингушей были обычаи сдержанных отношений, отсутствие фамильярности между родителями и детьми. Глава семьи при взрослых детях не позволял себе пить, курить и проявлять какие - то другие слабости. В ингушских семьях существовало понятие родительского авторитета. Смысл авторитета заключался в том, что он не требовал никаких доказательств, а принимался как несомненное достоинство старшего, как его сила и ценность, видимые простым детским глазом. Дети понимали, что авторитет не дается от природы, он может быть приобретен в каждой семье. А родители осознавали, что главным основанием родительского авторитета могут быть только их жизнь, труд и поведение. Одним из непререкаемых требований отца и деда к детям мужского пола было требование сдержать данное слово, коль ты его произнес. Нравственно воспитанным считался тот, кто высоко чтит и соблюдает традицию гостеприимства. Дети являлись свидетелями того, как их родители с большими почестями встречали гостя и учились быть радушными хозяевами. В присутствии отца сыновья не садились, а младшие дети в присутствии старшего брата. Такой этикет строго соблюдался. В пути, транспорте, любом общественном месте, дома, на улице младшие должны уступать место старшим, быть вежливыми. Безделье, болтливость детей особенно осуждались у ингушей. Народная пословица гласит: "Дер дайначо даьр дийцад, воча тӀехьено дай бийцаб" - «Праздные люди прошлыми заслугами гордятся, плохие потомки - делами предков». Трудовое воспитание являлось основой всех направлений воспитания, где дети сызмальства привлекались к участию в хозяйственной деятельности, в процессе которой и осуществлялось трудовое воспитание.

В ингушских семьях родители - и отец, и мать - совместно осуществляли заботу о детях, формировали их представление о мире и людях, учили разбираться в социальных ситуациях, соблюдать моральные нормы.

Велика была роль прародителей - бабушек и дедушек - в воспитании детей. Они выполняли ряд функций в ингушской семье: их присутствие являлось символом стабильности, сдерживающим фактором при угрозе распада семьи. Они находились рядом

в трудный момент, оказывали поддержку в кризисной ситуации; несли семейные ценности, разрешали внутрисемейные конфликты; сохраняли традиции и обычаи, создавали преемственность и единство семьи. Таким образом, ингушская семья являлась той самой ячейкой общества, в которой воспитывалась культурная личность. За последние десятилетия наметился ряд тревожных тенденций, свидетельствующих о кризисных явлениях в жизни семьи, затрагивающих детско - родительские отношения. Эти неблагоприятные тенденции объясняются социально - экономическими условиями: нестабильностью социальной системы, низким материальным уровнем жизни, проблемами профессиональной занятости в регионе, трансформацией традиционно сложившихся ролевой структуры семьи и распределения ролевых функций между супругами.

Известны четыре фактора, влияющие на воспитание ребенка: семья, внешнее окружение (улица), школа, общество и культура в целом. Все факторы при полноценном развитии ребенка действуют равнозначно. Если все составляющие этого многообразного мира благотворны, то воспитание будет гармоничным и полноценным. Из этих четырех факторов роль семьи в воспитании личности занимает отдельное место, так как слабые семейные отношения губительны для подрастающего поколения. В семье человеческая жизнь начинается и заканчивается, поэтому она должна быть счастливой цитаделью согревающего душу мира и покоя, где царствует привязанность, уважение детей к родителям и забота родителей о детях. Каждое человеческое существо нуждается в доме и семье, которая обеспечит спокойную гавань в сегодняшней тревожной атмосфере.

Важным критерием является правильное направление молодежи на путь этического самовоспитания, чтобы созревали и росли культурные интересы и благородные поступки. Еще Белинский подчеркивал необходимость единства внутренней культуры и внешнего поведения: «Не упускайте ни одной стороны воспитания, говорите детям и об опрятности, о внешней и внутренней красоте и чистоте, о благородстве и достоинстве манер и обращения с людьми, но выводите необходимость всего из высшего источника, что внешняя чистота и изящество должны быть выражением внутренней чистоты и красоты».

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Выготский Л.С. Избранные психологические труды. – В 2 т. – М., 1986. – Т.2. С.264 – 265
2. Крестовский А. В., Белоловов В. А. Духовно - нравственное воспитание как социально - педагогический феномен. Электронный ресурс: <https://cyberleninka.ru/article/n/duhovno-nravstvennoe-vospitanie-kak-sotsialno-pedagogicheskiy-fenomen> - 1. Дата обращения: 28.04.2018]
3. Левчук Д.Г., Потаповская О.М. Духовно - нравственное воспитание детей и молодежи России: комплексное решение проблемы. – М.: Планета, 2003. – 63 с.
4. Шитякова Н.П. Особенности духовно - нравственного воспитания школьников в современных условиях: Курс лекций для студентов, обучающихся по специальностям педагогического образования. – Челябинск: Изд - во ЧГПУ, 2004. – 158 с.

© Ахильгова М.Т., 2018

Бабченко Ю.А., Вергунова Д. А.
студенты 3 курса филиала СГПИ, г. Буденновск, РФ
Научный руководитель: **Акопова М.А.**
канд. психол. наук, доцент филиала СГПИ, г. Буденновск, РФ

ВОЗМОЖНОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОВЗ СТУДЕНТАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация

Статья посвящена проблеме организации психолого - педагогической коррекции детей с ОВЗ на ранних этапах. Авторы подходят к этой проблеме с позиции студентов - педагогов, волонтеров, принимающих участие в организации психолого - педагогических игровых занятий.

Ключевые слова

Дети с ОВЗ, коррекционная работа, волонтерство, игровые технологии

В настоящее время возрастает количество детей, которые в психолого - педагогической литературе относятся к категории «дети с ограниченными возможностями здоровья» или «дети с особыми образовательными потребностями». К сожалению прогнозы специалистов не утешительны, в связи со сложившимися социальными и медицинскими условиями число детей с проблемами и нарушениями в развитии будет увеличиваться, что определяет и современные тенденции в социальной и образовательной политике (например, переход к инклюзивному образованию) Актуальность проблемы стимулирует постоянный поиск новых идей и технологий, позволяющих оптимизировать коррекционную работу, которые бы отвечали современным требованиям и учитывали особенности психического развития современного дошкольника в целом и детей с ОВЗ в частности.

Один из основных принципов коррекционной работы с детьми с дизонтогенезом предполагает их раннее выявление, учет и (самое главное) начало коррекционной работы. В настоящее время психолого - педагогическая работа с дошкольниками с ОВЗ осуществляется специальными дошкольными образовательными учреждениями (или в обычных детских садах, в специализированных группах, например, логопедических), а также в специальных центрах по работе с такими детьми (психологические центры, реабилитационные центры и пр.).

В октябре 2017 г. нами проводилось анкетирование родителей детей с ОВЗ, посещающих муниципальное бюджетное образовательное учреждение для детей, нуждающихся в психолого - педагогической и медико - социальной помощи, центр психолого - педагогической реабилитации и коррекции «Росток» и Государственное бюджетное учреждение социального обслуживания «Буденновский комплексный центр социального обслуживания населения».

26 % родителей, принявших участие в анкетировании, указали, что считают недостаточным предлагаемые их детям занятия. 48 % респондентов, готовы платить за дополнительные занятия с их детьми квалифицированным специалистам. 79 % родителей отметили, что хотели бы водить ребенка на дополнительные коррекционные занятия, если они будут проводиться бесплатно волонтерами.

В нашем учебном заведении активно развивается направление профессионального волонтерства. Так студенты принимают участие и помогают в организации занятий с дошкольниками, посещающими группы кратковременного пребывания в рамках работы

лаборатории «Антропологические основы личностного развития ребенка», среди которых есть дети с небольшими отклонениями в развитии.

Работая с детьми с ОВЗ и сталкиваясь с проблемами в их развитии и обучении, приходится искать вспомогательные средства, облегчающие, систематизирующие и направляющие процесс усвоения детьми знаний, умений и навыков. Одним из таких является использование игровых технологий в коррекционно - развивающей работе по развитию речи у детей с ОВЗ.

Богатый дидактический материал литературы [1;2], интернета, опыт работы с детьми, позволяет нам предложить несколько игр, которые могут быть использованы для работы с детьми с задержкой в развитии.

«Веселая зарядка» - принятие ребенком различных поз, как на карточке со схематичным изображением человечков в разных позах

«Лабиринты» - прохождение лабиринта, ориентируясь в инструкции с точки зрения идущего по нарисованной дороге героя, а не со своей позиции

«Фотограф» - рассадить игрушки для фотографии, следуя инструкции (например, котёнка посади правее щенка, но левее обезьянки, перед слоном, но за цыплёнком)

«Пространственная разукрашка» - разукрашивание предметов по инструкции (например, коробку, расположенную справа надо разукрасить красным цветом и т.д.)

«Лесной праздник» - разукрасить шары животных в соответствии с инструкцией (например, разукрась шарик того животного, который сидит выше всех синим цветом и т.д.)

«Художник» - разложить картинки в соответствии с инструкцией (например, положи солнышко в левом верхнем углу, положи дерево посередине т.д.)

Результаты проводимых нами коррекционных занятий, показали, что методы игровой коррекции являются гармоничным способом помощи детям с нарушением психического развития, поскольку позволяют восполнить дефекты формирования как психических функций, так и эмоционально - личностной сферы.

Список использованной литературы:

1. Гунина, Е.В. Игры и упражнения по развитию памяти, мышления, внимания у детей с ЗПР. — Чебоксары, 1996. – 15 с.
2. Карабанова О.А. Игра в коррекции психического развития ребенка – М.: РПА, 1997 - 283 с.

© Бабченко Ю.А., Вергунова Д. А. 2018

Бабкина Е.М., студентка, ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л. Н. Толстого»

ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ДОО

Аннотация

В статье описывается проблема создания и обеспечения психолого - педагогических условий эмоционального благополучия старших дошкольников в условиях ДОО,

особенности психологического и психического здоровья для развития личности. Целью выступает теоретический анализ психолого - педагогических условий эмоционального благополучия в условиях ДОО. Используются теоретические методы исследования. Предлагается авторское определение эмоционального благополучия как актуальная проблема современности и как положительное эмоциональное состояние позитивного психологического и психического здоровья. Подробно проанализирована связь эмоционального благополучия со здоровьем детей, отмечается, что она положительная. Предложены психолого - педагогические условия обеспечения психолого - педагогических условий эмоционального благополучия старших дошкольников в условиях ДОО.

Ключевые слова:

Эмоциональное благополучие, психолого - педагогические условия, психологическое здоровье, эмоции, эмоционального самочувствия.

Проблема создания условий эмоционального благополучия детей старшего дошкольного возраста, является одной из важнейших в современной психолого - педагогической науке, так как положительное эмоциональное состояние относится к одному из важнейших условий в развитии личности. Именно обеспечение эмоционального благополучия ребенка и является одной из основополагающих задач дошкольного воспитания.

Проблема эмоционального благополучия - одна из актуальных проблем современности, так как положительное эмоциональное состояние является важным фактором позитивного психологического и психического здоровья. Ведь комфортность эмоционального самочувствия дошкольника является показателем эффективной работы ДОО, а так же составляет основу психологического здоровья дошкольника. Современные дети становятся менее отзывчивыми к чувствам других. А ведь именно в дошкольном возрасте осваиваются выражения эмоций социальной направленности.

М. И. Лисина определяет эмоциональное благополучие как стабильное эмоционально - позитивное состояние личности, источником которого считается удовлетворение базовых потребностей данного возраста, как социальных, так и биологических. Такие исследователи, как И. Ю. Ильина, А. Д. Кошелева, Е.П. Арнаутова понимали под эмоциональным благополучием комфортное положительно - эмоциональное самочувствие личности, которое является основой взаимоотношений человека с окружающей действительностью. Г.А. Урунтаева определяет феномен эмоционального благополучия как ощущение уверенности, безопасности, которое ведет к гармоничному развитию личности, формированию у него позитивного отношения к предметам окружающей действительности [1, с. 228].

Проанализировав исследование А.Д. Кошелевой, и опираясь на другие источники, можно выделить следующие психолого - педагогические условия эмоционального благополучия ребенка в условиях ДОО: 1. Деятельность педагога, направленная на развитие благополучной эмоциональной сферы; 2. Эмоциональная обстановка, общий уклад жизни в детском саду; 3. Состояние здоровья ребенка в период посещения им детского сада; 4. Особенности взаимодействия ребенка с взрослыми; 5. Особенности взаимодействия ребенка с детьми посещаемой группы. Все условия находятся в тесной взаимосвязи и для полноценного гармонично - эмоционального развития личности.

И. В. Дубровина утверждает, что психологическое здоровье следует рассматривать с точки зрения богатства развития личности, т. е. включать в психологическое здоровье

духовное начало, ориентацию на абсолютные ценности (истину, красоту, добро). Эмоциональное благополучие, являясь компонентом психологического здоровья личности, предполагает удовлетворение потребности в межличностном общении, благоприятное формирование семейных отношений, доброжелательных отношений в коллективе между детьми и воспитателями, а так же создание благоприятного эмоционального контекста в жизненных обстоятельствах. Наиболее сильный и важный источник переживаний ребенка – это его взаимоотношения с взрослыми и сверстниками.

Эмоции и чувства, по мнению Т.А. Данилиной, формируются в процессе общения ребенка со сверстниками, а потребность в общении развивается на основе совместной деятельности детей — в играх, совместных занятиях, при выполнении трудовых поручений и т. д. Но, чтобы взаимоотношения детей имели позитивный характер, конечно, необходима помощь взрослого [2, с. 124].

Проблема эмоционального благополучия детей в семье и в ДОО является актуальной, так как положительное эмоциональное состояние относится к числу важнейших условий развития личности. В современной культуре эмоциональное благополучие является одной из целей жизнедеятельности, а также условием достижения других задач.

Список используемой литературы:

1. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений - 5 - е изд., стереотип. М.: Академия, 2001. 336 с.

2. Ананьев В.А. Психология здоровья: монография. СПб.: Речь, 2006. 384 с.

© Бабыкина Е.М. , 2018

Биль О.Н.

канд.фил.наук, доцент НИУ «БелГУ»

г. Белгород

ИННОВАЦИОННОЕ ПРЕПОДАВАНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В УСЛОВИЯХ ЯЗЫКОВОЙ СРЕДЫ

Аннотация. В статье описывается инновационное преподавание русского языка как иностранного в условиях языковой среды. В работе представлена программа инновационного преподавания РКИ, описаны основные модули программы, темы, также технологии, которые используются в процессе обучения

Ключевые слова: русский язык как иностранный, инновационное преподавание, образовательные технологии.

Преподавание русского языка как иностранного в условиях языковой среды представляет собой один из факторов развития приоритетных направлений в современной науке. Современный специалист, преподающий русский язык как иностранный должен демонстрировать знания современной научной парадигмы в теории и практике

преподавания русского языка как иностранного, динамики ее развития, системы методологических принципов и методических приемов лингводидактического исследования, а также владеть навыками квалифицированного анализа, комментирования, реферирования и обобщения результатов научных исследований, проведенных иными специалистами, с использованием современных методик и методологий, передового отечественного и зарубежного опыта для возможности формирования общекультурного фундамента языковой личности, приобщение к иной культурной среде, пониманию менталитета региона или страны, в котором происходит его становление.

Основой формирования такого специалиста может стать программа инновационного преподавания русского языка как иностранного в условиях языковой среды.

Такая программа включает в себя следующие модули, изучение которых способствует развитию личности педагога, становлению его как сложившегося специалиста. Данная программа состоит из нескольких модулей, среди которых основными являются следующие:

Модуль 1. <i>«Традиции и новации в методике преподавания русского языка как иностранного»</i>	Тема 1. Системная организация процесса обучения
	Тема 2. Перспективы и совершенствования лингвометодических концепций в обучении РКИ
	Тема 3. Культура труда преподавателя русского языка как иностранного
Модуль 2. <i>«Компьютерные технологии как новая форма обучения РКИ»</i>	Тема 1. Моделирование интеллектуальных обучающих сред на базе компьютерных технологий.
	Тема 2. Компьютерные технологии на разных этапах преподавания русского языка как иностранного.
	Тема 3. Русский язык в Интернете.
Модуль 3 <i>«Проблемы социокультурной адаптации иностранных учащихся в России»</i>	Тема 1. Некоторые аспекты адаптации иностранных учащихся в России.
	Тема 2. Национальная специфика речевого и неречевого поведения
Модуль 4 <i>«Актуальные тенденции в развитии теории и практики обучения иностранных учащихся русскому языку»</i>	Тема 1. Практика преподавания русского языка как иностранного и социальный, образовательный диалог культур.
	Тема 2. Новые стратегии в обучении РКИ.
Модуль 5 <i>«Особенности обучения русскому языку иностранцев»</i>	Тема 1. Лингвоориентированная методика преподавания русского языка как иностранного
	Тема 2. Урок русского языка как иностранного: типы, структура, содержание.
	Подготовка и планирование урока.

Модуль 6 «Методика преподавания общеобразовательных дисциплин на русском языке»	Тема 1. Методика преподавания общеобразовательных дисциплин на русском языке
	Тема 2. Координация работы преподавателей русского языка и общеобразовательных дисциплин в обучении иностранных студентов.

Каждый модуль, представленный в программе, имеет определенное содержательное наполнение, в процессе обучения используются различные образовательные технологии. Например, модуль 1 «Традиции и новации в методике преподавания русского языка как иностранного» ориентирован на изучение методических, лингводидактических, психологических факторов обучения РКИ, а тема «Системная организация процесса обучения» включает в себя следующие подтемы: характеристика уровней обучения РКИ; содержание стандарта первого сертификационного уровня; понятие коммуникативной компетенции, формирование речевой деятельности; характеристика психологических особенностей учащихся.

На практические занятия выносятся следующие темы: виды речевой деятельности; смешанные виды речевой деятельности; формы речевой деятельности; особенности устной и письменной форм коммуникации.

Взаимосвязанное обучение различным видам речевой деятельности как комплекс методических проблем выносится на самостоятельное изучение.

В процессе изучения модуля 1 используются следующие образовательные технологии:

1. Технология группового обучения.
2. Технология дифференциального обучения.
3. Технология лично-ориентированного образования.
4. Компьютерные технологии.
5. Технология концентрированного обучения.
6. Технология проблемного обучения.
7. Технологии анализа ситуаций для активного обучения.

Программа «Инновационное преподавание русского языка как иностранного в условиях языковой среды» является дополнительной образовательной программой повышения квалификации, которая способствует совершенствованию лингвистической, психолого-педагогической, страноведческой компетенции преподавателя русского языка как иностранного.

Литература

1. Биль О.Н. Информационные технологии как фактор повышения качества обучения иностранных студентов учебного процесса в вузе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. - №7 (25) 2013. - Тамбов: Издательство "Граммота", 2013. - С. 161 – 164.

2. Биль О.Н. Формирование культурно - речевого кода современного студента на руссиеведческом материале // Среднее профессиональное образование. Март № 3 2013. - М., 2013. - С. 12 – 15.

3. Самосенкова Т.В. Культура профессионального общения в системе подготовки специалистов - филологов для зарубежных стран. Монография. – Белгород: ИПЦ «Полигерра», 2008. – 252 с.

© Биль О.Н. 2018

Бирюкова Е.А., Козлова А.А.
студенты 3 курса ФГАОУ ВО РГППУ,
г. Екатеринбург, РФ
Научный руководитель: **Мигачева Г.Н.**
канд. тех. наук, доцент ФГАОУ ВО РГППУ,
г. Екатеринбург, РФ

КОМПЬЮТЕРНОЕ ТЕСТИРОВАНИЕ КАК НЕОТЪЕМЛЕМЫЙ ЭТАП КОНТРОЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ

Аннотация

Процесс обучения предполагает наличие результатов обучения. О соответствии целей и результатов можно говорить, когда имеются необходимые механизмы и инструменты измерения достижения этих целей и результатов. Контроль знаний и умений студентов является важным звеном учебного процесса, от правильной постановки которого во многом зависит успех обучения.

В статье рассматриваются формы компьютерного тестирования, а также основные признаки, которыми должен обладать современный программный комплекс тестирования.

Ключевые слова

Учебный процесс, контроль качества знаний, информационные технологии, компьютерное тестирование

Одним из современных направлений развития компьютерных технологий в образовании является разработка специализированных систем проверки знаний студентов. Их активное использование предоставляет преподавателю возможность уделять больше внимания индивидуальной работе со студентами.

Положительной стороной данного опыта является то, что студенты находятся в одинаковых условиях, исключаются жалобы на необъективность экзаменатора. К числу наиболее признанных способов контроля качества знаний в мировой практике относится тестирование.

Тестирование - инструмент мониторинга и прогнозирования результатов качества учебного процесса.

Объективный тестовый контроль в процессе обучения характеризуется большим воспитательным значением, так как он повышает ответственность за выполняемую работу не только обучающихся, но и преподавателя, причащает студентов к систематическому труду и аккуратности в выполнении учебных заданий, формирует у них положительные нравственные качества и создает здоровое общественное мнение. Определить успехи

студента, выявить пробелы в знаниях при изучении дисциплины позволяет своевременное тестирование.

В условиях информатизации образования технология компьютерного тестирования является эффективным педагогическим инструментарием диагностики знаний и мониторинга педагогических достижений [3].

Чем глубже и полнее отражается в тестовых заданиях содержание учебной дисциплины, которое соответствует материалам прочитанных лекций или рекомендуемых учебников, тем увереннее можно судить о содержательной, надежности и выборке тестовых заданий, которые и являются показателями качества теста. В тестовые задания необходимо включать основные, значимые положения, которые обучающийся должен знать в результате изучения дисциплины.

Компьютерное тестирование может проводиться в различных формах, различающихся по технологии объединения заданий в тест. Часть из них пока не получили специального названия в литературе по тестовой проблематике.

Первая форма компьютерного тестирования. Готовый тест, стандартизованный или предназначенный для текущего контроля, вводится в специальную оболочку, функции которой могут различаться по степени полноты. Обычно при итоговом тестировании оболочка позволяет предъявлять задания на экране, оценивать результаты их выполнения, формировать матрицу результатов тестирования, обрабатывать ее и шкалировать первичные баллы испытуемых путем перевода в одну из стандартных шкал для выдачи каждому испытуемому тестового балла и протокола его оценок по заданиям теста.

Вторая форма компьютерного тестирования предполагает автоматизированную генерацию вариантов теста, осуществляемую с помощью инструментальных средств. Варианты создаются перед экзаменом или непосредственно во время его проведения из банка калиброванных тестовых заданий с устойчивыми статистическими характеристиками. Калибровка достигается благодаря длительной предварительной работе по формированию банка, параметры заданий которого получают на репрезентативной выборке учащихся, как правило, на протяжении 3 — 4 лет с помощью бланковых тестов. Содержательная валидность и параллельность вариантов обеспечиваются за счет строго регламентированного отбора заданий каждого варианта в соответствии со спецификацией теста.

Третья форма — компьютерное адаптивное тестирование — базируется на специальных адаптивных тестах. В основе идей адаптивности лежат соображения о том, что учащемуся бесполезно давать задания теста, которые он выполнит наверняка правильно без малейших затруднений или гарантированно не справится с ними в силу высокой трудности. Поэтому предлагается оптимизировать трудность заданий, адаптируя ее к уровню подготовленности каждого испытуемого, и сократить за счет исключения части заданий длину теста [1, с. 70].

В настоящее время существует достаточно большое количество программных продуктов для создания тестовых и контролирующих заданий. Обзор этих продуктов можно посмотреть в сети Интернет.

Рассмотрим основные признаки, которыми должен обладать современный программный комплекс тестирования:

1) Свойство универсальности заключается в абстрагировании от содержания, уровня сложности, тематики, типа и предметной направленности отдельных тестовых заданий. Это

позволяет не прибегать для создания очередного теста и обработки его результатов к услугам программистов, а, освоив определенную систему, наполнять ее содержательную часть по дисциплинам на основе общих принципов;

2) Свойство модульности обеспечивается наличием независимых, но взаимосвязанных компонентов (подсистем): создания теста, мониторинга результатов, проведения тестирования;

3) Свойство централизованности. Данные в контролирующей системе должны храниться централизованно на удаленном сервере, доступ к данным осуществляется через локальную сеть;

4) Свойство защищенности. Контролирующая система должна разграничивать права пользователей по типичным ролям для предотвращения доступа тестируемых к правильным ответам теста и т.п.;

5) Свойство адаптивности. Контролирующая система может обладать возможностью настройки на проведение диагностирования с применением различных моделей диагностики для получения результатов, определённых ведущей идеей диагностирования, например, применение адаптивной модели тестирования;

6) Автоматическая обработка результатов теста. В контролирующей системе должна проводиться математическая обработка результатов тестирования, в частности, расчет трудности заданий теста [4].

Из рассмотренных программ тестирования для проведения апробации компьютерного теста на студентах мы выбрали программу Айрен [2].

Айрен — это бесплатная программа, позволяющая создавать тесты для проверки знаний и проводить тестирование в локальной сети, через интернет или на одиночных компьютерах.

Тесты включают в себя задания различных типов: с выбором одного или нескольких верных ответов, с вводом ответа с клавиатуры, на установление соответствия, на упорядочение и на классификацию.

Предлагаемая программа является адаптированным для широкого применения вариантом системы тестирования Айрен для учебных заведений.

Обучаемому, чтобы приступить к тестированию, достаточно запустить полученный файл на любом компьютере с Windows.

Для прохождения теста учащиеся запускают на своих компьютерах модуль тестирования. Основная программа на компьютере преподавателя при этом тоже должна быть открыта, поскольку модуль тестирования будет обращаться к ней по сети для получения вопросов теста и отправки ответов учащегося.

По окончании тестирования появляется окно с результатами. Объем информации, представленной в нем, определяется преподавателем.

Список использованной литературы

1. Аванесов В.С. Форма тестовых заданий. 2005 г. М.: Центр тестирования, 2006г. 152 с.
2. Сайт Monobit [Электронный ресурс]: Режим доступа - <http://monobit.ru/obuchenie-i-obrazovanie/sozdanie-testov>

3. Умарова У. Б. Использование компьютерного тестирования в подготовке кадров // Молодой ученый. — 2014. — №8. — С. 887 - 889. — URL [https:// moluch.ru / archive / 67 / 9692 /](https://moluch.ru/archive/67/9692/) (дата обращения: 22.03.2018).

4. Щербаков В.В., Капустин Ю.М., Федосеев А.С. Разработка электронных учебных изданий. - М.: РХТУ им. Д.И. Менделеева, 2002. - 84 с.

© Бирюкова Е.А., Козлова А.А., 2018

Бирюкова Е.А.

Студент 2 курса магистратуры МГПУ
г.Москва, РФ

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА КАК СУБЪЕКТА ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация: Данная статья актуальна как педагога образовательных организация, так и руководителям структурных подразделений, так как профессиональный рост и развитие педагогов – необходимое условие процветание образовательного учреждения.

В данной статье рассматриваются основные критерии профессионального развития педагога, как субъекта дошкольной образовательной организации, ключевые условия профессионального развития педагога, представлены результаты анализа требований ДОО и семьи к современному воспитателю.

Ключевые слова: профессиональное развитие, воспитательное пространство, педагогические условия, профессиональные компетенции педагога.

Личностная ориентация педагогического процесса, поиск и развитие задатков, способностей, заложенных природой в каждом индивидууме, построение личностно - ориентированной педагогической системы являются насущными требованиями к образованию сегодняшнего дня, диктующего изменения в традиционных подходах к обучению с целью формирования компетентностей.

Основными причинами обновления федерального государственного образовательного стандарта является изменение объекта стандартизации: от минимума содержания к минимуму результата, который определен набором компетенций. В рамках экспериментального исследования по формированию универсальной ключевой компетентности субъектов образования, необходимо определить те педагогические условия, которые будут содействовать этому процессу, и тем самым обеспечивать его эффективность. Еще Л.С. Выготский утверждал, что необходимо «заранее создавать условия, необходимые для развития соответствующих психических качеств, хотя они еще "не созрели" для самостоятельного функционирования».

Анализ исследований, посвященных выявлению педагогических условий, способствующих решению поставленной образовательной задачи - формирования

универсальной ключевой компетентности, и позволил выделить в них три основные группы: концептуальные, организационные, общие дидактические.

В целом, теоретическое исследование по определению педагогических условий формирования универсальной ключевой компетентности позволило заключить, что:

- под педагогическими условиями понимается создание такого пространства (образовательной среды), в котором была бы представлена совокупность педагогических и психологических факторов / компонентов (отношений, средств и т. д.), обеспечивающих реализацию педагогического процесса (как сложной педагогической системы), в которой появляется и реализуется возможность формирования универсальной ключевой компетентности у субъектов образования.

- к надсистемному уровню педагогических условий были отнесены: концептуальные, организационные, общедидактические (информационные, технологические);

- к системному уровню педагогических условий отнесены: общедидактические (личностные) условия и сама педагогическая система, рассматриваемая как организация образовательного процесса формирования УМК, состоящая из следующих компонентов: организационно - педагогического, мотивационно - целевого, когнитивно - содержательного, операционно - деятельностного, условно - ресурсного;

- к подсистемному уровню можно отнести комплекс мер, способствующих повышению эффективности процесса формирования универсальной ключевой компетентности;

- рассматривать данную проблематику возможно только как комплекс педагогических условий в связи с их взаимодополняемостью и взаимосвязанностью.

В условиях обновления содержания образования возросла потребность в педагоге, способном модернизировать содержание своей деятельности посредством критического, творческого ее освоения и применения достижений науки и передового педагогического опыта. В связи с этим изменяются и функции методического сопровождения, обеспечивающего деятельность воспитателя.

Условием успешной социализации воспитанников ДОО является постоянный профессиональный рост педагогов, который создает базу для поисков и экспериментов. В содержании методической работы ДОО акцент смещен в сторону деятельности по усилению психолого - педагогической компетентности воспитателя. Методы поддержки педагога будут направлены на развитие его готовности к субъект - субъектному развивающему взаимодействию. В связи с этим задачей первостепенной важности встанет развитие профессионального самосознания педагога и определение путей и средств его профессионального саморазвития.

Проанализировав данные, полученные путем анкетирования родителей воспитанников, мы определили идеальный образ современного педагога с точки зрения родителей. Это квалифицированный специалист, которому около 45 лет, это творческая личность, не только обладающая глубокими знаниями своего предмета, но и информационная данными других областей науки, которые каждый день пополняются; человек аккуратный, пунктуальный, активный, дисциплинированный, коммуникабельный, пропагандирующий здоровый образ жизни, стремящийся к саморазвитию и самосовершенствованию. Педагог должен сотрудничать с родителями. Из выше изложенного можно сделать вывод, что, основные составляющие данного исследования, способствуют успешному восприятию детей учебного материала.

Проведя анализ анкетирования педагогов, мы сделали следующий вывод: по мнению опрошенных педагогов, современный педагог – это квалифицированный специалист, обладающий глубокими знаниями преподаваемого предмета, это прогрессивный человек, интересующийся событиями, происходящими в мире, ведущий здоровый образ жизни и пропагандирующий его. Обладает такими качествами, как терпимость, дисциплинированность, аккуратность и пунктуальность

Исследования показывают, в чем мнения педагогов, родителей и воспитанников совпадают. Современный педагог должен: иметь профессиональные знания, пропагандировать здоровый образ жизни, быть честным, внимательным, коммуникабельным, обладать организаторскими способностями, быть терпимым.

Таким образом, учитывая мнения педагогов, воспитанников и их родителей в ходе нашего исследования мы провели сравнительный анализ образа педагога. Стоит обратить внимание, на желаемый возраст педагога. У педагогов – это до 70 лет, у родителей – 45 лет, у учащихся – 35 - 40 лет.

Также стоит отметить отличия в требованиях, предъявляемых к современному педагогу педагогами, родителями и воспитанниками. В отличие от педагогов, и родители, и воспитанники предъявляют высокие требования к стилю одежды, уверенности в себе терпимости педагога. Только родители отметили такое качество, как ровное отношение ко всем воспитанникам. Только воспитанники выделили такие качества, как обладание твердой волей, активность и независимость педагога. Только педагоги выделили следующие качества: строгость по отношению к воспитанникам, чувство юмора и участие в межличностных отношениях воспитаннику.

Педагог – главная фигура в образовательном процессе. Именно от его деятельности во многом зависят результаты обучения и воспитания. Его работа не ограничивается только урочными занятиями, выполнением учебных программ и норм, определяемых образовательными стандартами.

Педагог – это друг по отношению к детям, их помощник, советчик, союзник. Не человек, дающий готовые истины, а искатель, странник, всегда находящийся в пути, способный изменить свою точку зрения, делающий добро и учащийся у своих учеников.

Список использованной литературы:

1 - Волосовец Т.В. Организация педагогического процесса в дошкольном образовательном учреждении / Т.В. Волосовец, О.Н. Сазонова. - М.: ВЛАДОС, 2014. - 232 с.

2 - Жук А.И. Активные методы обучения в системе повышения квалификации педагогов: учеб. - метод. пособие / А.И. Жук., Н.Н. Кошель. - 2 - е изд. - Минск: Аверсэв, 2014. - 335 с.

3 - Тимофеева, Лилия Львовна Повышение профессиональной компетентности педагога дошкольного образования. Выпуск 6. Учебно - методическое пособие / Тимофеева Лилия Львовна. - М.: Педагогическое общество России, 2014. - 135 с.

© Бирюкова Е.А.2018

Бондаренко Ю. С.

к. пед. наук, доцент

ГОУ ВПО «Приднестровский государственный университет им. Т.Г.Шевченко»
г. Тирасполь, Приднестровье, Молдова

Армасару А. В.

магистрант

ГОУ ВПО «Приднестровский государственный университет им. Т.Г.Шевченко»
г. Тирасполь, Приднестровье, Молдова

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СЛАБОУСПЕВАЮЩИХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ И ПРЕДСТАВЛЕНИЯ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА О ПРИЧИНАХ СЛАБОЙ УСПЕВАЕМОСТИ УЧАЩИХСЯ

Аннотация

В статье определены следующие показатели слабой успеваемости младших школьников: особенности развития познавательных процессов и учебной мотивации. Представлены результаты анкетирования учителей иностранного языка об их представлениях слабой успеваемости. Представлена проблема психологического просвещения педагогов иностранного языка по вопросам слабой успеваемости младших школьников.

Ключевые слова

Слабая успеваемость, познавательные процессы, психологическое просвещение, младший школьный возраст, иностранный язык.

Сегодня в системе образования и воспитания остро стоит вопрос об увеличении количества слабоуспевающих школьников начальных классов по предмету «иностранному языку», и это зависит, в большой степени, от психологических знаний педагогов, касающихся особенностей слабоуспевающих учеников. Ведь именно от эффективной организации психологического просвещения педагогов по иностранному языку, формированию психологических знаний о причинах слабой успеваемости и методах работы с такими учащимися во многом зависит качество и результативность учебной деятельности.

Психологические причины, лежащие в основе слабой успеваемости, И.В. Дубровина и другие психологи объединили в две группы, к первой из которых отнесли недостатки познавательной деятельности в широком смысле слова, а ко второй – недостатки в развитии мотивационной сферы детей [1, с. 115].

Так, как большинство лингвистов и психологов рассматривают мотивацию как один из главных факторов, влияющих на степень усвоения второго языка, нами была выбрана методика для исследования уровня учебной мотивации младших школьников [3, с. 25].

Таким образом, для определения показателей слабой успеваемости младших школьников был исследован уровень развития познавательных процессов и особенности учебной мотивации, которые определялись при помощи комплекса методик, специально подобранных для младшего школьного возраста: «Запоминание 10 слов» по А.Р. Лурии; «Простые аналогии». У. Гордона; Тест «Корректурная проба» Бурдона; «Определение активного словарного запаса» Р.С. Немова; «Исследование индивидуальных особенностей

воображения» Е. Торренса; методика для диагностики учебной мотивации школьников (методика М.В.Матюхиной в модификации Н.Ц.Бадмаевой) [2, с. 80].

В исследовании приняли участие 103 младших школьника школ г.Тирасполя и 25 учителей, преподающих иностранный язык в данных школах.

Согласно результатам нашего исследования, уровень развития такого познавательного процесса, как память представлен средним и низкими значениями у большинства учащихся (84 %). Низкие значения по методике, диагностирующей развитие мышления отмечаются у трети (37 %) учащихся. Также больше половины младших слабоуспевающих школьников имеют низкий показатель уровня формирования внимания. При помощи методики «Определение уровня развития активного словарного запаса» был выявлен низкий уровень словарного запаса у 45 % младших школьников. У остальной части испытуемой группы, в соотношениях 16 % и 39 % - средний и высокий уровень развития соответственно.

Что касается, воображения, то здесь следует отметить, что во время эксперимента слабоуспевающие ученики выполняли задания на воображение не хуже, чем хорошо успевающие учащиеся, однако кое - какие особенности в фиксированности образов воображения мы отметили.

При исследовании мотивационной сферы мы выяснили, что только у 10 % учащихся мотивация направлена на содержание и процесс учения. Мотивация, направленная на самоопределение, а не на учебный процесс, наблюдается у 18 % учащихся, мотивация на избегание неудач — у 7 % учащихся, мотивация долга развита только у 12 % . Следует отметить крайне низкие показатели мотивации на коммуникации со сверстниками (всего у 4 % учащихся) и творческой самореализации — у 8 % . Отсутствие мотивов учения неизбежно приводит к снижению успеваемости.

Сравнивая особенности успевающих и слабоуспевающих младших школьников, мы постарались представить особенности их познавательной сферы в диаграмме рисунка 1.

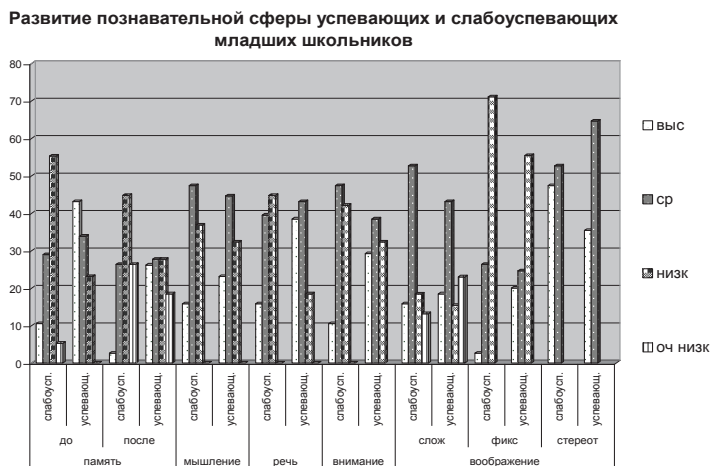


Рисунок 1

Из диаграммы видно, что некоторые отличия есть в особенностях внимания, речи, внимания, а также в некоторых особенностях воображения.

Для сравнения двух групп учащихся мы применили расчет U - критерия Манна - Уитни. При $p \leq 0.05$ $U_{кр} = 15$, и полученное нами эмпирическое значение $U_{эмп}(24.5)$ находится в зоне незначимости. То есть в целом между познавательными способностями успевающих и слабоуспевающих младших школьников различий нет, однако мы применили так же t - критерий Стьюдента по параметрам познавательной сферы учащихся. При $p \leq 0.05$ $t_{кр} = 1.97$ и $p \leq 0.01$ $t_{кр} = 2.61$, нами получены статистически значимые показатели по особенностям памяти ($t_{эмп} = 4.8$ и 3.3), речи ($t_{эмп} = 3$), внимания ($t_{эмп} = 2$), фиксированности образов воображения ($t_{эмп} = 2$). Как видим, два последних значения говорят о различиях лишь на уровне значимости $p \leq 0.05$.

При сравнении преобладающих мотивов двух групп учащихся мы применили расчет χ^2 - критерия Пирсона. Результат $\chi^2_{эмп} = 22.216$, при критических значения χ^2 при $v=10$ $p \leq 0.05$ (18.307) и $p \leq 0.01$ (23.209). Т.е. различия между двумя распределениями могут считаться достоверными. Это означает, что успевающие и слабоуспевающие младшие школьники имеют некоторое своеобразие, выражающееся в сочетании преобладающих мотивов.

Мы так же выяснили с помощью t - критерий Стьюдента при $p \leq 0.05$ $t_{кр} = 1.97$ и $p \leq 0.01$ $t_{кр} = 2.61$, что слабоуспевающих младших школьников от успевающих отличает прежде всего значительно менее представленные в мотивационной сфере мотивы аффилиации ($t_{эмп} = 2,1$) и престижа ($t_{эмп} = 2,8$). Так же у слабоуспевающих учеников гораздо чаще преобладают мотивы избегания неудачи и мотив творческой самореализации.

Таким образом, можно сделать выводы, что у слабоуспевающих младших школьников по сравнению с успевающими учащимися хуже развита память, речь, часто внимание и слабая гибкость воображения, при том, что одними из главных мотивов являются мотив избегания неудачи и мотив творческой самореализации, при слабо развитых мотивах аффилиации и престижа.

Также, в результате анкетирования учителей иностранного языка начальных классов выявлено, что у них недостаточно развитое психологическое представление о показателях слабоуспевающего ученика. Большинство учителей (75 %) считают, что слабоуспевающего учащегося младшей школы определяют, прежде всего, недостаточно развитое мышление, внимание, задержка психического развития, низкий уровень развития всех познавательных процессов, отсутствие учебной мотивации. Данные представления не отражают реальной картины, и не способствует эффективной работе с такими учащимися.

На основании проведенных диагностических исследований и полученных результатов нами разработана программа психологического просвещения учителей иностранного языка с целью углубления психологических знаний, предложены рекомендации о способах преодоления слабой успеваемости у младших школьников.

Список использованной литературы

1. Дубровина, И.В. Рабочая книга школьного психолога. / И.В. Дубровина. - М., Просвещение, 1991. – 336 с.
2. Кухтерина Г. В. Психолого - педагогическая диагностика младших школьников: учебное пособие / Г. В. Кухтерина, Е. А. Кукуев; Тюм. гос. ун - т. – Тюмень: Изд - во ТюмГУ, 2014. – 180 с.
3. Gardner, R.C. Social Psychology and Language Learning: the role of attitudes and motivation. — London: Edward Arnold, 1985. — 208 p.

© Бондаренко Ю.С. Армасару А.В., 2018

Бондаренко Ю. С.

к. пед. наук, доцент

ГОУ ВПО «Приднестровский государственный университет им.Т.Г.Шевченко»
г. Тирасполь, Приднестровье, Молдова

Николаева С. И.

Магистрант

ГОУ ВПО «Приднестровский государственный университет им.Т.Г.Шевченко»
г. Тирасполь, Приднестровье, Молдова

ИССЛЕДОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМОРАЗВИТИЮ ПЕДАГОГОВ С РАЗНЫМИ СТИЛЯМИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ

Аннотация

В данной статье анализируются последние исследования в области изучения саморазвития педагогов с разными стилями педагогического общения и готовность к профессиональному саморазвитию педагогов.

Ключевые слова

Готовность к профессиональному саморазвитию, педагогическое общение, учитель, стиль педагогического общения.

В последние десятилетия происходят серьезные изменения в системе образования. Появляются новые равноуровневые образовательные стандарты и программы. В соответствии с концепцией модернизации образования целью образовательного процесса является формирование личности, готовой к гибкому изменению своей социальной, профессиональной деятельности с учетом постоянно изменяющихся условий, способной к развитию своего педагогического опыта. Обращаясь к истории развития педагогической мысли, важно отметить, что профессия педагога всегда расценивалась как не только требующая высочайшего профессионализма, но и как нуждающаяся в непрерывном самосовершенствовании, саморазвитии.

В нашем исследовании под готовностью к саморазвитию понимается интегративное качество личности, которое характеризуется ее позитивным отношением к педагогической деятельности; наличием критического отношения к личностному результату профессиональной деятельности, обеспечивающего понимание ими своих педагогических возможностей; способности к саморазвитию в процессе профессиональной подготовки. [1,с.74].

Готовность к профессиональному к саморазвитию тесным образом связано со стилем педагогического общения. Педагог, ориентированный на учебный процесс и на содержательную сторону взаимодействия с учащимися, будет проявлять повышенную готовность к профессиональному саморазвитию.

В связи с вышеизложенным нами стало интересно провести исследование в школах г.Тирасполь, в данном исследовании приняло участие 73 педагога.

Исследование проводилось с использованием комплекса методик, в которые входит анкетирование факторов влияющих на развитие и саморазвитие педагогов, исследование уровня саморазвития и профессионально - педагогической деятельности, диагностика

стилей педагогического общения. Полученные в процессе исследования материалы прошли статистическую обработку.

Анализ анкетирования, показал, что по шкале стимулирующие факторы - большинство педагогов (74,5 %) педагогов имеют выраженную потребность в профессиональном саморазвитии. Т.е. при соответствующих условиях педагог склонен к профессиональному росту. У четверти педагогов (25,5 %) имеется потребность в профессиональном развитии, которая носит слабо выраженный характер, что говорит о сомнениях в возможности профессионального роста при сложившихся обстоятельствах.

По шкале препятствующие факторы, большая часть педагогов (68,2 %) испытывает выраженную потребность в профессиональном саморазвитии. И при соответствующих условиях педагог склонен к профессиональному росту. Треть педагогов (31,8 %) носят слабо выраженный характер в профессиональном саморазвитии. При этом у этих педагогов есть сомнения в возможности профессионального роста и личностного развития.

Таким образом, можно сделать вывод, что большинство педагогов испытывают готовность и стремление к саморазвитию, что способствует осознанию и совершенствованию собственной педагогической деятельности.

Исследуя уровень профессионального саморазвития и профессионально - педагогическую деятельность педагогов, мы выявили, что значительная часть (51,5 %) педагогов стремятся к профессиональной самореализации, что свидетельствует о достаточном высоком уровне готовности к профессиональному саморазвитию. Средний уровень готовности продемонстрировала треть (35,1 %) педагогов, что говорит о необходимости к самореализации, и меньшая часть (13,4 %) педагогов показали низкий уровень, что может характеризовать их как перспективных педагогов, стремящихся к самореализации.

Исследование стилей педагогического общения показали, что примерно 45 % учителей Тирасполя используют эффективный стиль педагогического общения «Союз» при таком стиле педагогического общения, педагог ориентирован и на учебный процесс, и на содержательную сторону взаимодействия с учащимися. Треть учителей чаще прибегают к стилю «Я - сам», при таком стиле педагогического общения преобладает фиксирование на себе, чем характеризуется недостаточное критическое отношение к личностному результату профессиональной деятельности, и недостаточное понимание своих педагогических возможностей. Остальные стили педагогического общения встречаются в равной доли вероятности на всей выборке испытуемых.[3,с.468].

Для исследования связи готовности к профессиональному саморазвитию и стиля педагогического общения был применен коэффициент корреляции Пирсона на уровне $p < 0,05$.

Существует сильная корреляционная связь ($k=0,74$) на уровне $p < 0,05$ между готовностью к профессиональному саморазвитию, уровнем профессионального саморазвития и таким стилем педагогического общения как «союз». То есть при таком стиле педагогического общения, когда педагог ориентирован и на учебный процесс, и на содержательную сторону взаимодействия с учащимися, проявляется повышенная готовность к профессиональному саморазвитию.

Так же нами получены значимые корреляционные связи между готовностью к профессиональному саморазвитию и такой моделью педагогического общения как «Тетерев» ($k= - 0,51$), и слабые связи мотивационного полюса с такими моделями педагогического общения как: «Китайская стена» ($k= - 0,47$), «Локатор» ($k= - 0,31$), Я сам(а) ($k=0,27$). [2,с.71].

Это означает, что для педагогов, в стиле педагогического общения которых преобладает фиксирование на себе, характерно недостаточное критическое отношение к личностному результату профессиональной деятельности, и недостаточное понимание своих педагогических возможностей.

В связи с полученными результатами встала проблема развития и осознания необходимости совершенствования неэффективных стилей педагогического общения, а также необходимость формирования готовности к профессиональному саморазвитию педагогов. Особенно актуально это является для тех педагогов, у которых преобладает и фиксирование на себе, и недостаточное критическое отношение к личностному результату профессиональной деятельности.

Мы считаем, что просветительская деятельность, ориентированная на мотивационный, когнитивный, личностный и деятельностный компоненты, через которые раскрываются показатели готовности педагогов к профессиональному саморазвитию, будет способствовать осознанию и совершенствованию собственного стиля педагогического общения, прежде всего у той группы педагогов для которых характерны неэффективный стиль педагогического общения и недостаточное понимание своих педагогических возможностей.

Таким образом, при организации системы просветительских и развивающих мероприятий, будет существенным понимание стиля педагогического общения, как одного из компонентов с помощью которого, можно создавать условия для профессионального саморазвития. Осмысление собственного стиля педагогического общения даст возможность педагогу осознать свою коммуникативную компетентность, свои плюсы и минусы при общении с учащимися, а также сформировать отношение к своему стилю педагогического общения, сделать его более эффективным, тем самым стимулируя дальнейшее профессиональное саморазвитие.

Список использованной литературы

1. Божович Л.И. Избранные психологические труды: проблемы формирования личности / Под ред. Д.И. Фельдштейна С.74
2. Бондаренко Ю.С. Проблема и особенности личностного роста и сохранения психического здоровья современного учителя // Academy. 2017. № 11 (26) - С. 71 - 81
3. Столяренко Л.Д., Самыгин С.И. Психология и педагогика в вопросах и ответах. – Ростов - на - Дону, 1999. С.468

© Бондаренко Ю.С., Николаева С.И., 2018

Буриков А.В., канд. биол. наук, доцент,
профессор кафедры физической подготовки ЯВВУ ПВО, г. Ярославль, РФ

ОПТИМИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ РЕГИОНАЛЬНЫХ ФИЗКУЛЬТУРНО - СПОРТИВНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ СРЕДИ СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы изменения существующей модели проведения региональных студенческих спортивных соревнований, а также системы начисления очков.

Совершенствование системы региональных студенческих спортивных соревнований является одним из основных условий привлечения студенческой молодежи к систематическим занятиям различными видами физкультурно - спортивной деятельности.

Ключевые слова:

Студенческие соревнования, соревнования, вид спорта, студенты, комплексный зачет, подведение итогов

В настоящее время официальными региональными комплексными физкультурно - спортивными мероприятиями, проводимыми среди студентов являются Spartakiada профессиональных образовательных организаций и Универсиада высших учебных заведений.

Эти комплексные физкультурно - спортивные мероприятия проводятся по 12 видам спорта отдельно среди студентов и команд среднего и высшего уровня образования [1. с. 20].

В результате многолетнего проведения студенческих спортивных соревнований по видам спорта, проводимым отдельно для студентов высших учебных заведений и студентов профессиональных образовательных организаций, стало ясно, что у существующей системы проведения студенческих спортивных соревнований нет дальнейшего развития, в различных соревнованиях, зачастую, принимают участие одни и те же студенты [2, с. 28]. Нами предложена модель проведения региональных студенческих соревнований по видам спорта в форме Первенства Ярославской области среди студентов высших учебных заведений и профессиональных образовательных организаций.

Ключевым элементом модели стало проведение Первенств Ярославской области среди студентов, на котором разыгрывается командное первенство по виду спорта среди всех студенческих команд и личное первенство по виду спорта:

- среди студентов высших учебных заведений (ВУЗов);
- среди студентов профессиональных образовательных организаций (ПОО).

Личное первенство в рамках Универсиады высших учебных заведений и Spartakiady профессиональных образовательных определяется по лучшему результату в Первенстве Ярославской области среди студентов отдельно среди всех студентов ВУЗов и всех студентов ПОО.

Командное первенство в рамках Универсиады высших учебных заведений и Spartakiady профессиональных образовательных организаций (в каждой из 3 групп в отдельности) определяется по сумме набранных очков в Первенстве Ярославской области среди студентов по видам спорта.

Универсиада ВУЗов и Spartakiada ПОО – это система комплексного зачета, характеризующая развитие студенческого спорта в регионе и физкультурно - спортивной работы среди студентов в учебных заведениях. Победитель и призеры данного зачета определяются по наибольшей сумме очков, набранных в студенческих спортивных соревнованиях сборными командами учебных заведений [3. с. 223].

Начисление очков за занятые места проводится при условном разделении команд на 3 лиги (I лига – 1 - 8 место; II лига – 9 - 16 место; III лига – 17 - 50 место). Чем меньше номер лиги, в которой команда принимает участие, тем больше очков она может набрать. Разница между лигами составляет 3 очка. Разница очков во всех лигах между 1 - 2 местом, 2 - 3

местом, 3 - 4 местом, 9 - 10 местом, 10 - 11 местом составляет 2 очка, между другими местами – 1 очко.

Первенство Ярославской области среди студентов по игровым видам спорта проводится в течение учебного года последовательно, начиная с игр III лиги.

Командам, занявшим 1 - 2 место в III лиге (17 - 18 место) предоставляется право провести переходные игры с командами, занявшими по итогам предыдущего года 7 - 8 место (15 - 16 место) во II лиге. Игры проводятся по системе «Крест». По итогам переходных игр определяется состав команд II лиги. Места команд, занявших 3 - 4 места в переходных играх, определяются как 17 и 18 соответственно. При отказе команд - победителей III лиги участвовать в переходных играх по какой - либо причине состав команд II лиги остается прежним.

Командам, занявшим 1 - 2 место во II лиге (9 - 10 место) предоставляется право провести переходные игры с командами, занявшими по итогам предыдущего года 7 - 8 место в I лиге. Игры проводятся по системе «Крест». По итогам переходных игр определяется состав команд I лиги. Места команд, занявших 3 - 4 места в переходных играх, определяются как 9 и 10 соответственно. При отказе команд - победителей II лиги участвовать в переходных играх по какой - либо причине состав команд I лиги остается прежним.

В случае, если в I лигу по итогам предыдущего года входит 5 и менее команд, командам, занимающим места во II лиге 1 - 3 места (9 - 11 место) предоставляется право перехода в I лигу без проведения переходных игр.

Команды, не принимавшие участие в Первенстве Ярославской области по виду спорта, принимают участие в соревнованиях, начиная с игр в III лиге.

Количество видов спорта для проведения комплексного зачета, проводимого в рамках Универсиады высших учебных заведений или Спартакиады профессиональных образовательных организаций (отдельно в каждой группе) определяется положениями о проведении комплексных спортивных мероприятий.

Победители в комплексных физкультурно - спортивных мероприятиях среди высших учебных заведений и профессиональных образовательных организаций определяются по наибольшей сумме очков, набранных в зачетных видах программы:

- в рамках Универсиады высших учебных заведений;
- отдельно среди групп в рамках Спартакиады профессиональных образовательных организаций (количество зачетных видов спорта в каждой группе может быть разным);
- в общекомандном комплексном зачете среди профессиональных образовательных организаций по сумме очков, набранных во всех первенствах Ярославской области среди студентов, проводимых по единому календарному плану (количество видов спорта для комплексного зачета для всех ПОО одинаковое).

Трехступенчатая школа начисления очков за занятое место позволяет стимулировать учебные заведения к движению вверх и, при этом, создает условия для команды, впервые принимающей участие в соревнованиях, но имеющей большой потенциал за один сезон подняться из 3 лиги в 1 и стать лидером по виду спорта в региональном студенческом движении.

Реализация представленной модели проведения региональных студенческих соревнований позволит привлечь к участию в студенческих соревнованиях студентов, даже если в образовательной организации нет спортивной секции или тренера по виду спорта,

входящему в календарный план региональных студенческих спортивных соревнований, но есть студенты самостоятельно занимающиеся избранным видом спорта или повышающие свою спортивную квалификацию в другой физкультурно - спортивной организации.

Список литературы:

1. Буриков А.В., Елькин Ю.Г., Чернышов С.М. Региональная модель развития массового спорта как механизм внедрения комплекса ГТО // Материалы IV Международной научно - практической конференции «Наука и современное общество: взаимодействие и развитие» (г. Уфа, 15 - 16 декабря 2017 г.), С. 18 - 23
2. Воронов Н.А. Физическая подготовленность студентов в процессе физического воспитания студентов в вузе / Воронов Н.А. // Наука и образование в XXI веке // Сборник научных трудов по материалам Международной научно - практической конференции: в 34 частях. 2013. С. 28 - 29.
3. Воронов Н.А. Игнашин Е.А. Развитие спорта высших достижений // Инновационные технологии в образовании и науке. Сборник материалов II Международной научно - практической конференции. Редколлегия: О.Н. Широков [и др.]. 2017. С. 223 - 225.

© Буриков А.В. , 2018

Войтенко Ю.А.,

Саратовский военный ордена Жукова Краснознаменный институт
войск национальной гвардии Российской Федерации

К ВОПРОСУ О РОЛИ ЛИНГАФОННОГО КАБИНЕТА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ

Аннотация

В данной статье рассматриваются некоторые вопросы использования лингафонного кабинета для развития языковых навыков курсантов при обучении иностранному языку в военном ВУЗе. Приводится пример лабораторной работы, проводимой в лингафонном кабинете.

Ключевые слова

лингафонный кабинет, развитие языковых навыков, обучение иностранному языку, лабораторная работа, курсанты военного ВУЗа.

По окончании обучения иностранному языку курсанты военного вуза должны, среди других, обладать такими умениями, как умение аргументировано и ясно строить устную речь на иностранном языке, взаимодействовать и общаться на иностранном языке, понимать основное содержание несложных аутентичных профессионально ориентированных текстов, владеть иностранным языком в объеме, необходимом для возможности получения информации из зарубежных источников, владеть навыками выражения своих мыслей и мнения в межличностном и деловом общении на иностранном языке.

Мультимедийный лингафонный кабинет предоставляет хорошие возможности для формирования и развития вышеперечисленных умений курсантов. Он обеспечивает индивидуальное прослушивание или просматривание необходимого материала; индивидуальную работу преподавателя с каждым обучающимся; проговаривание изучаемого материала обучающимися с возможностью самопрослушивания; возможность подключения преподавателя к любому рабочему месту для корректировки работы обучающегося; вызов обучающимся преподавателя для оказания помощи; запись фонограммы обучающегося.

Лингафонный кабинет предоставляет возможности для работы в разных режимах: всей группой, с делением группы на подгруппы, пары, тройки, четверки. Например, при проведении лабораторного занятия по теме «Виды ВС США» в лингафонном кабинете сначала проводится подготовительная к коммуникативной практике работа: курсанты работают в парах, выполняя такие задания, как «назовите русские / английские эквиваленты следующих слов / словосочетаний. Проверьте своего товарища по ключу», «переведите предложения с русского языка на английский, используя речевые образцы. Проверьте своего товарища по ключу». Далее курсанты работают в режиме самоконтроля. Им предлагается ответить на вопросы диктора, используя предложенные словосочетания и проверить себя по ключу. Затем курсанты снова работают в режиме парной работы. Они ставят вопросы к подчеркнутым словам и проверяют своего товарища по ключу. Следующие задания выполняются в парах или режиме «курсант - помощник преподавателя – группа». Обучающимся необходимо на основании изученного материала согласиться или опровергнуть утверждения и провести проверку по ключу. Затем снова в парах курсанты восстанавливают реплики в мини - диалогах. На этом подготовительная работа заканчивается и курсантам предлагаются индивидуальные задания - составить сообщения или диалоги о видах вооруженных сил США с последующим представлением их группе и оцениванием в составе группы по критериям, предложенным преподавателем.

Лабораторная работа продолжается работой над аудиотекстом «ВВС США». Сначала курсанты работают с незнакомыми словами, произносят их и переводят предложения с ними на русский язык. Затем обучающиеся делятся на две группы. Группам предлагается прослушать текст первый раз и выполнить разные задания по содержанию услышанного текста с последующим контролем в составе группы. Первая группа должна определить, содержит ли текст информацию на заданные темы, а вторая – содержит ли текст ответы на предложенные вопросы. После второго прослушивания текста курсанты выполняют тест по его содержанию.

Завершается лабораторная работа просмотром видеозаписи на английском языке «Береговая охрана США». Курсантам предлагается первый раз просмотреть эпизод и ответить, о каком виде ВС идет речь. После вторичного просмотра видеозаписи курсанты выбирают ответы на вопросы по его содержанию.

Использование лингафонного кабинета на занятии по иностранному языку интересно для курсантов, способствует усвоению ими изучаемого материала, стимулирует развитие учебной мотивации. Проводимая подготовительная работа помогает не только повторить изучаемый материал, но также впоследствии составить сообщения и диалоги по изучаемой тематике, понять содержание аутентичных текстов по специальности. Таким образом, развивается умение аргументировано и ясно строить устную речь, взаимодействовать и

общаться на иностранном языке, понимать основное содержание несложных аутентичных профессионально ориентированных текстов, правильно выражать свои мысли и мнение в межличностном и деловом общении на иностранном языке.

Список использованной литературы:

1. Войтенко Ю.А. Возможности использования лингафонного кабинета для развития коммуникативной компетенции курсантов военных вузов на примере английского языка // Новая наука: история становления, современное состояние, перспективы развития сборник статей международной научно - практической конференции: в 2 частях. – Уфа: Общество с ограниченной ответственностью "ОМЕГА САЙНС", 2016. С. 111 - 113.

2. Евдокимова Ю.Н. К вопросу обучения аудированию в вузе // Теоретические и практические аспекты развития научной мысли в современном мире. Сборник статей Международной научно - практической конференции. Новосибирск, МЦИИ «Омега Сайнс», 2016. С.273 - 276.

3. 3. Рабочая программа дисциплины "Иностранный язык".

© Войтенко Ю.А., 2018

Волкова Н. В.

Старший преподаватель БГТУ,
г. Брянск, РФ

Криштопова М. В.

студент 4 курса БГТУ,
г. Брянск, РФ

УСОВЕШЕНСТВОВАНИЕ МЕТОДИКИ ПРОВЕДЕНИЯ ФИТНЕС - ТРЕНИРОВКИ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ БРАСЛЕТА СМАРТ

Аннотация

В данной статье описано каким образом фитнес браслеты помогают усовершенствовать и улучшить результаты тренировок. Нельзя представить жизнь в современном мире без технологий. Они проникли в каждую ее часть и спорт далеко не исключение. Смарт браслеты во многом упрощают планирование физической активности и отдыха, а так же исходя из желаемых результатов тренировок помогают добиться наибольшей эффективности занятий.

Ключевые слова:

Фитнес, смарт браслет, тренировки, показатели, здоровье

Научные исследования доказали, что длительное ограничение двигательной активности, то есть гиподинамия является антифизиологическим фактором, разрушающим организм на генетическом уровне и приводящим к ранней нетрудоспособности и увяданию. Следовательно, достижения современной цивилизации, создающей комфорт, обрекают

человека не только на постоянный «мышечный голод», но и способствуют снижению жизнедеятельности организма и ухудшению состояния здоровья.

Вместе с тем современная эпоха предъявляет повышенные требования к здоровью человека. Возникает необходимость в его формировании, сохранении и укреплении путем реализации естественной формы адаптации к окружающей среде – здорового образа жизни (ЗОЖ). Среди факторов ЗОЖ двигательная активность является ведущей и универсальной. Это связано с тем, что в процессе длительной эволюции совершенствовались механизмы адаптации человека в направлении их оптимизации [2, с. 11].

Благодаря развитию технологий в обществе появилось большое количество различных гаджетов, которые существенно поднимают качество жизни. Некоторые устройства по-прежнему считаются ненужной роскошью, но другие в то же время стали обязательной необходимостью.

Одним из очень полезных и довольно распространенных гаджетов, без которого действительно сложно обходиться подвижным людям, является фитнес браслет. Его также называют смарт часами, в зависимости его функционала. Устройство играет роль незаменимого помощника, который должен сохранять здоровье человека и планировать не только физическую активность, но и отдых.

Исследования доказывают, что если человек хочет привить себе новую привычку, то лучший способ - это отслеживание изменений. Поскольку девайсы упростили жизнь людей, сняв с них необходимость физически оценивать, считать и записывать, то отслеживание стало простым, как никогда. Другое исследование, проведенное не так давно, показало, что люди, которые носят шагомеры, проводят меньше времени сидя, стали активнее и сбросили больше веса, чем те, кто не использовал гаджет.

Отслеживание важных параметров помогает четко осознать свои действия. Потому что людям свойственно преувеличивать свою физическую активность и преуменьшать калорийность пищи. Человеку без фитнес браслета будет проще взять такси, чем пройти 10000 шагов. Фитнес браслеты дают более объективную информацию, поэтому становится проще понять, какие изменения нужно внести в свои тренировки и что уже достигнуто.

Вместо того, чтобы мониторить все ради самого процесса, всегда необходимо помнить с какой целью человек начал заниматься фитнесом. Необходимо четко осознать данную цель и сопоставить метрики, наиболее подходящие для отслеживания прогресса тренировки.

Психолог Клапов говорит, что многие больше заиклены на количестве калорий и шагов и пренебрегают другой важной информацией. При проведении фитнес тренировок необходимо следить, как работает сердце и каково кровяное давление, улучшился ли сон. Если прогресс идет не так быстро, как хотелось бы, необходимо сменить показатели отслеживания прогресса. Важно помнить, что прогресс проявляется не только в уменьшении веса, но и в других показателях: здоровье, сон, самочувствие, выбор здоровой пищи и т.п.

Необходимо знать меру в использовании смарт браслета. Если фитнес тренировки проходит не спортсмен, а обычный человек, который занимается для здоровья и похудения, то ежедневное отслеживание показателей необязательно. В конце концов, если человек не выспался и идет на тренировку уставшим, то не нужно при этом лишних напоминаний от гаджета о том, что он спал лишь 5 часов вместо 8. Использование фитнес браслета по 1 неделе в месяц поможет отследить, приносят ли тренировки должные результаты.

Таким образом организация тренировок с помощью смарт браслета значительно упрощает контроль над результатом и количеством физической активности. Цели, поставленные в начале тренировок осуществляются намного скорее, чем без помощи гаджета. Так же данный прибор поможет сократить риск излишней утомляемости и физической активности, которые могут принести вред здоровью.

Список использованной литературы

1. С. В. Гурьев - Современные информационные технологии в физической культуре и спорте, г. Екатеринбург, РГППУ, 2014 г. – 89 с.
2. О. В. Сапожникова – ФИТНЕС, г. Екатеринбург, Издательство Уральского университета, 2015 г. – 141 с.

© Волкова Н. В. , Криштопова М. В. , 2018

Воробьева Г.Е.,

к.пед.н., доцент

педагогического института

НИУ «БелГУ»

г. Белгород, Российская Федерация

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: В статье представлена структура коммуникативных навыков дошкольников с ограниченными возможностями здоровья. А также рассматриваются трудности формирования коммуникации детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования.

Ключевые слова: коммуникативные навыки, инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья.

В настоящее время большое внимание стали уделять формированию коммуникативных навыков у детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), как одному из важных компонентов всестороннего развития личности, направленной на познание и изучение себя и окружающих. Так как «коммуникативные навыки» включают в себя следующие умения: сотрудничать, слушать и слышать собеседника, воспринимать и перерабатывать полученную информацию, вербально выражать свои мысли, желания, просьбы и т.д. На это указывают ряд ученых прошлого и настоящего времени.[1,с. 18]

Кроме того, о значимости социально - коммуникативного развития (усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; формирование общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками; развитие речи как средства общения и культуры) детей с ОВЗ в дошкольном возрасте указано в ФГОС ДО. [2]

Проведенный анализ научных источников по проблеме формирования коммуникативных навыков у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья позволил отметить основные группы коммуникативных умений, составляющие структуру коммуникативных навыков: информационно - коммуникативные, регуляционно - коммуникативные, аффективно - коммуникативные. [1,с.46] Поэтому, коммуникативные навыки нужно рассматривать как способность понимать воспринимаемую речь, организовывать и поддерживать общение, создавать логичное последовательное высказывание для выражения своих мыслей, желаний, потребностей.

Из - за внедрения инклюзивного образования в последнее время в дошкольных организациях увеличивается количество детей, с ограниченными возможностями здоровья. Проведенные исследования указывают на то, что в коммуникативной деятельности детей с ОВЗ отмечаются стойкие нарушения всех звеньев коммуникативного акта, приводящие к снижению коммуникативно - познавательной потребности в процессе общения. У большинства дошкольников с ОВЗ отмечается несформированная речевая коммуникация и связная речь, которая связана с рядом факторов: биологический, социальный, снижение психической активности, приводящая к барьерам в межличностном взаимодействии. В связи с этим формирование и развитие коммуникативных навыков детей с ОВЗ, умения продуктивно взаимодействовать со взрослыми и сверстниками является актуальной задачей воспитания и развития дошкольников в условиях инклюзивного образования, так как позволит социализироваться в обществе.

В результатах исследования ряда ученых указано то, что коммуникативные навыки дошкольников с ограниченными возможностями здоровья формируются по тем же закономерностям, что у дошкольников с нормальным развитием, но имеют свои специфические особенности. Так в процессе формирования: информационно - коммуникативных умений – отмечаются трудности и ошибки в выборе средств общения; ограниченность и отсутствие логики при связном высказывании; отвлеченность и отсутствие интереса к объекту общения и собеседнику; регуляционно - коммуникативных умений, характеризуется неустойчивым интересом и непониманием применения коммуникативной деятельности; отсутствием мотивации общения; проблемы налаживать контакт и совместно взаимодействовать; внутренне планировать коммуникативную деятельность; аффективно - коммуникативных умений, отмечается безразличное, отрицательное отношение к взаимодействию с окружающими, не умеют взаимодействовать по правилу и доводить начатое дело до конца, адекватно оценивать эмоциональное состояние собеседника. [1,с.54]

Обобщая вышесказанное можно отметить, что отставание или нарушение элементарных коммуникативных навыков приводит к различным трудностям общения дошкольника со сверстниками и взрослыми, не могут по своей инициативе обратиться к другому человеку, иногда даже затрудняются ответить правильно, когда к ним обращается кто - либо. Дошкольники не умеют поддерживать и развивать установившийся контакт; не могут согласовывать свои действия с другими людьми в процессе общения или адекватно проявлять им свою симпатию, сопереживание, приводят к повышению уровня тревожности, что затрудняет процессы адаптации и социализации в целом.

Список использованной литературы

1. Бойков, Д. И. Общение детей с проблемами в развитии: коммуникативная дифференциация личности // Электрон.дан. Режим доступа URL: https://rus.logobook.ru/prod_show.php?object_uid=2146523 (дата обращения 05.04.2018)
2. Ссылка на сайт в целом. Министерство образования и науки Российской Федерации // Электрон.дан. Режим доступа URL: <https://минобрнауки.рф/> (дата обращения 06.03.2018)

© Воробьева Г.Е., 2018

Глебов В.В.

аспирант Государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования города Москвы
«Московский городской педагогический университет»
г.Москва Российская Федерация

МОДЕЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗВИТИЯ ЭСТЕТИЧЕСКИХ ПОТРЕБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ВЫСТАВОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация

В статье рассматривается актуальная проблемы эстетического образования младших школьников. Автор предлагает использовать возможности выставочной деятельности в развитии эстетических потребностей детей при педагогическом сопровождении этого процесса взрослыми: педагогами дополнительного образования, родителями, работниками сйеры искусства, социокультурных институтов..

Ключевые слова

модель, выставочная деятельность, педагогическое сопровождение, эстетические потребности, младшие школьники.

На важную роль эстетических потребностей в общем развитии личности неоднократно указывали известные отечественные ученые и педагоги (В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин, Л. И. Божович, А. А. Люблинская, В. С. Мухина, А. Ж. Овчинникова, А. А. Мелик - Пашаев и др.). В становлении детей период 7–11 - летнего возраста – это период активного освоения ими мира во всем многообразии, в его целостном восприятии, в готовности к позитивным впечатлениям, эмоциональным переживаниям и чувствам. Все это и составляет основу развития их эстетических потребностей, выражающихся в стремлении познавать красоту и гармонию и создавать ее вокруг себя. Включение младших школьников в социокультурную, разнообразную художественно - эстетическую деятельность, например, в выставочную, можно рассматривать как условие, обеспечивающее развитие у детей способности полноценного восприятия, верного понимания прекрасного в искусстве и жизни, формирование их эстетических вкусов, творческих потребностей, способностей, навыков и умений. Выставочная деятельность представляет собой деятельность по

организации и проведению выставок (ярмарок, фестивалей, конкурсов, экспозиций, вернисажей и т.д.) и других мероприятий демонстрационного характера [1, с.27].

Усиление ее роли в образовании детей в последние годы обусловлено ее совместным характером, позволяющим осуществлять общую деятельность детей и взрослых, их взаимодействие в ней, что способствует приобретению детьми необходимого социального опыта, специальных творческих умений (образных, изобразительных, эстетических). Совместный характер выставочной деятельности позволяет рассматривать ее как целостную динамическую систему субъектно - объектных взаимосвязей, которые обусловлены и со стороны мотивационно - потребностной сферы ее субъектов – детей и взрослых, и профессиональной подготовленностью последних, и психофизиологическими возможностями первых, и заданными нормативно - предметными условиями реализации их совместной деятельности и проявляется в таких ее видах, как совместное восприятие (описание своих впечатлений), оценивание (оценочные суждения), совместное творчество (сочинение чего - либо, импровизация, театральная постановка) (И. Е. Гайдукова, Н. Н. Обозов, К. К. Платонов) [2,3,4]. Именно в совместной деятельности, предлагая свои варианты, дети в итоге приходят к более совершенному из них, ибо сравнение, а, следовательно, и оценка вариантов, побуждают их к поиску и быстро увеличивает опыт каждого. Важным при этом является обучение самим механизмам творчества; путь к согласованному результату и есть процесс творчества в развернутом виде.

Педагог направляет творческий процесс, создавая условия для всеобщего обсуждения, оказывая индивидуальную помощь нуждающимся в более точном выражении своей мысли, предлагая свой вариант, который тоже подлежит общей оценке, поэтому в качестве необходимого фактора развития эстетических потребностей младших школьников рассматривается также педагогическое сопровождение этого процесса как специальный вид деятельности педагогов – педагогической поддержки, помощи, заботы (О. С. Газман, Т. А. Зуева, Е. Г. Коваленко, Н. Н. Михайлова, С. М. Юсфин, М. Р. Битянова и др.).

Модель педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников посредством выставочной деятельности может быть представлена как структурно - функциональная и отражать специфику и характер взаимодействия детей и взрослых во время ее подготовки и проведения как субъектов выставочной деятельности. Она основана на принципах лично - ориентированного педагогического сопровождения детей (диалогизация, персонификация, индивидуализация) и позволяет выявить условия его успешного осуществления. В модели педагогического сопровождения развития эстетических потребностей у младших школьников посредством выставочной деятельности оно рассматривается как профессиональная деятельность педагогов учреждений дополнительного образования, включающая в себя: диагностику (сбор и учет информации о развитии эстетических потребностей ребенка), разработку и реализацию педагогами планов по стратегии и тактике взаимодействия с ребенком, с детскими сообществами (общностями), с родителями при выборе видов и форм сопровождения (педагогического, семейного, социального); оказание помощи ребенку в выстраивании им собственной траектории развития и достижения поставленных целей; консультирование и просвещение участников совместной выставочной деятельности (детей и взрослых), создание условий для успешного развития эстетических потребностей каждого отдельного

ребенка, которые обеспечивают развитие его эстетических потребностей в разных видах творческой деятельности по достижению индивидуальных и общих целей.

Педагогическое сопровождение развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности базируется на следующих принципах: занимательности (подразумевающей обязательность присутствия в содержании выставочной деятельности элементов, привлекающих внимание, обладающих необычностью, неожиданностью, новизной, яркостью, которые возбуждают интерес к материалу, мотивационно - творческую активность обучающихся); принцип самостоятельности; творческой и эвристической направленности деятельности; сотрудничества с другими детьми и взрослыми, развивающего умение работать сообща в совместной деятельности и обеспечивающего развитие способности к самоорганизации, общению, коммуникативные способности. В педагогическом сопровождении развития эстетических потребностей важно привлечение к этому процессу родителей, семьи (семейное сопровождение), специалистов социокультурных институтов и общественных организаций, мастеров искусства (социальное сопровождение). При этом отмечается методическая, направляющая роль педагогов дополнительного образования, социальное и семейное же сопровождение как виды проявляются в форме партнерского взаимодействия и предполагают оптимальное использование в совместной деятельности потенциала каждого его субъекта, представляют собой результат целенаправленных усилий всех участников деятельности под общим руководством педагогов дополнительного образования, характеризуются интеграцией и дифференциацией. Дифференциация взаимодействия в педагогическом сопровождении требует четкого распределения функций и ролей каждого исполнителя в подготовке и проведении выставок, понимания своего места и задач в общей деятельности, а интеграция обеспечивается совместным характером выставочной деятельности. В результате осуществление комплексного подхода в таком взаимодействии понимается не как совокупность параллельных действий исполнителей, а как их взаимодействие в общем процессе выставочной деятельности.

Список использованной литературы

1. Бернадская, Ю. С., Дмитриева, Л. М. Основы рекламы [Текст] : учебник / Ю. С. Бернадская и др.; под ред. Л. М. Дмитриевой. - М.: ЮНИТИ - ДАНА, 2012. – 351 с.
2. Гайдукова, И. Е. Совместная деятельность как педагогическая категория [Текст] / И. Е. Гайдукова // Мир науки, культуры, образования. – № 3 (40) – 2013, Горно - Алтайск – С. 12–13.
3. Обозов, Н. Н. Модель регуляции совместной деятельности [Текст] / Н. Н. Обозов // Социальная психология / Под ред. Е. С. Кузьмина и В. Е. Семенова. – Л. : Изд - во ЛГУ, 1979. – С. 125–140.
4. Платонов, К. К. Общие проблемы теории групп и коллективов [Текст] / К. К. Платонов // Коллектив и личность / под ред. К. К. Платонова и др. – М. : Наука, 2005. – С. 3–17.

Глинка Г. В.,
канд. пед. наук, профессор РАЕ,
КГАОУДПО «Красноярский краевой институт
повышения квалификации и профессиональной
переподготовки работников образования»,
г. Красноярск, Российская Федерация

СОВРЕМЕННЫЕ СПОСОБЫ ОБУЧЕНИЯ, УСПЕШНО ПРИМЕНЯЕМЫЕ ПЕДАГОГАМИ КРАСНОЯРСКОГО КРАЯ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

Аннотация. В статье представлены авторские разработки – современные способы обучения, созданные красноярскими учеными и успешно применяемые педагогами Красноярского края. Описаны особенности данных способов обучения, которые позволяют разрабатывать и проводить уроки нового качества, решая задачи ФГОС и добиваясь планируемых результатов.

Ключевые слова: современный дидактический инструментарий; существенные признаки урока; Способ диалектического обучения; Способ обучения и усвоения информации, содержащейся в учебном материале или любом тексте.

Как известно, Красноярский край знаменит не только большими сибирскими просторами и природными богатствами, но и замечательными людьми, которые занимаются передовыми разработками nano - технологий в области электроники, ракетостроительства, медицины и в других важных отраслях деятельности человека. Педагоги края тоже не отстают. Среди многочисленных разработок в области дидактики необходимо отметить два способа обучения, которые в Красноярском крае принято называть «законнорожденными способами обучения», авторы которых имеют патенты. Во - первых, следует назвать *Способ диалектического обучения*, который был создан ещё в 80 - е годы прошлого столетия красноярскими учёными А. И. Гончаруком и В. Л. Зориной, ранее он назывался «словесно - логический способ обучения». После экспертизы описания его технологии и результатов внедрения в школах края и высшем военном училище Международный центр педагогического изобретательства выдал авторам патент в 1996 г. К сожалению, А. И. Гончарук уже ушёл из жизни, а В. Л. Зорина вместе с И. Д. Еремеевской и Г. В. Глинкиной представили на экспертизу и второе изобретение – *Способ обучения и усвоения информации, содержащейся в учебном материале или любом тексте*, за которое Федеральная служба по интеллектуальной собственности РФ в 2010 г. тоже выдала авторам патент.

Красноярский краевой институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования является центром не только освоения педагогами теории и технологии указанных изобретений, но и изучения и распространения опыта их использования учителями разных дисциплин. Применение названных способов обучения в процессе реализации ФГОС позволяет учителям решать две главные задачи: совершенствовать содержание образования (учебные программы, дидактические и диагностические материалы, содержание уроков и др.) и технологию обучения, – что в совокупности даёт возможность повысить качество образования: качество урока (с точки

зрения оценки профессионального роста учителя) и уровень достижения обучаемыми образовательных результатов – качество предметных знаний и умений, как предметных, так и универсальных учебных действий (УУД).

Использование в единстве теории и технологии указанных авторских разработок позволяет учителю обновлять содержание уроков и формы организации учебной деятельности обучаемых, а значит проводить уроки нового качества, соответствующие требованиям ФГОС. Такие уроки обладают несколькими *существенными признаками*, отражающими особенности авторских разработок. *Первый признак* заключается в том, что на уроках учитель отказывается от передачи знаний в готовом виде (сообщённые знания) и разрабатывает новое содержание урока, выбирает такие формы работы обучаемых, чтобы обеспечить выводные знания (вывод новых знаний на основе сформированных ранее [1, с. 49]), что соответствует положениям и ведущим принципам системно - деятельностного подхода [11, с. 5]. Учитель может разрабатывать содержание урока таким образом, чтобы ученики исследовали новые понятия на конкретных примерах, а потом сделали вывод - обобщение обо всем классе понятий, т. е. учитель ведет их по пути *индуктивного способа познания*, в результате чего обучающиеся могут сконструировать определение новых понятий, установить их виды и свойства и т. п. Возможна и другая организация содержания и формы урока, тогда применяется *дедуктивный способ познания*, при котором ученики сначала знакомятся с определениями и особенностями новых понятий (например, в тексте параграфа учебника), а затем ищут им подтверждение в частных или единичных случаях при их анализе. Такая организация учебной деятельности обучаемых позволяет им быть активными участниками процесса открытия (добывания) новых знаний, в результате чего эти знания осознанно усваиваются и успешно применяются при выполнении практических заданий. Так, проводя под руководством учителя исследования и наблюдения, ученики сами могут делать открытия, выводя новые орфографические правила, формулы для вычисления площади фигур, скорости движения и др., особенности строения растительных и животных организмов, причины войн и революций и т. п. [5, с. 19; 6, с. 180; 8, с. 45; 9, с. 116].

Второй существенный признак уроков – овладение обучающимися умением выполнять с изучаемым материалом логические операции: определение понятий, деление, обобщение, ограничение, отражение отношений между понятиями с помощью кругов Эйлера, нахождение противоположностей (как в структуре каждого понятия, так и среди видов понятий, их свойств), формулирование суждений и умозаключений, выявление противоречий в предметном содержании, поиск путей их разрешения и др. [5, с. 21; 8, с. 47; 9, с. 112]. Чтобы данный признак реализовался учителем на уроке, необходимо использовать такие предметные задания, выполняя которые ученики будут вынуждены применять перечисленные выше логические операции с понятиями, лежащие в основе развития многих видов познавательных УУД и в целом умения учиться [4, с. 20; 11, с. 68].

Третий существенный признак уроков заключается в *применении современного дидактического инструментария познания* [9, с. 113; 5, с. 31], к которому относятся сборники предметных, межпредметных и опорных понятий, сборник словесных образов, комплект карточек № 1–6, логические схемы (структурные, классификационные, функциональные):

1. Сборники понятий и образов позволяют учителю совершенствовать содержание преподаваемых дисциплин, а ученикам – усваивать это содержание на основе выявления родо - видовых отношений (иерархии) между предметными и межпредметными понятиями, установления взаимосвязей между понятиями и поясняющими их образами [2, с. 63; 6, с. 13].

2. Логические схемы различных видов дают возможность графически продемонстрировать результат структурирования учебного материала: показать строение изучаемых понятий, функцию их элементов, взаимосвязь видов, входящих в объем понятия, т. е. их иерархию и др. [2, с. 138; 6, с. 28].

3. Комплект карточек состоит из 6 элементов, каждый из которых, имея свои структурные особенности и алгоритм разработки, может быть и самостоятельным эффективным средством развития различных видов познавательных УУД [2, с. 146; 3, с. 91; 6, с. 34; 7, с. 70]: с помощью карточки № 1 обучаемые формулируют к изучаемому материалу вопросы - понятия, № 2 – вопросы - суждения, № 3 – суждения, содержащие результаты сравнения предметных понятий (их сходство и различие), посредством карточки № 4 выражают обнаруженные противоречия, а используя карточку № 5, подводят изучаемые понятия под категории философии, № 6 – формулируют доказательство в виде умозаключений (дедуктивных, индуктивных и по аналогии).

Перечисленный дидактический инструментарий подробно описан в диссертациях, монографиях, учебно - методических пособиях [2; 3; 6; 7].

Четвертый существенный признак урока заключается в том, что *каждое задание, любой вопрос учителя должны быть направлены на развитие одновременно предметных знаний и умений и познавательных универсальных учебных действий*, являющихся основой умения учиться, [4, с. 10; 5, с. 28; 6, с. 181; 9, с. 113] посредством овладения умениями:

- извлекать информацию из учебного текста и систематизировать её с помощью описанного выше современного дидактического инструментария познания;
- устанавливать структуру определения понятия и его объём, указывая основания деления (критерии) и виды;
- доказывать истинность (ложность) определений, суждений, гипотез, умозаключений, цитат;
- конструировать определения понятий через ближайший род и видовые признаки (отличия);
- формулировать проблемные вопросы к теме урока, содержанию учебного текста, конкретным предметным заданиям, способам их выполнения, ошибкам одноклассников;
- давать ответы на вопросы, делать выводы и обобщения в форме суждения или умозаключения;
- сравнивать изучаемые понятия (предметы, явления, теории), выявляя их общие и отличительные признаки, закономерности развития;
- выявлять противоречия, обнаруженные в учебном материале, находить причины их возникновения, пути и средства разрешения;
- выдвигать версии, гипотезы в процессе выведения новых понятий, а также при выполнении практических заданий или в процессе дискуссии;
- выстраивать логику выступления от группы, защищать мнение группы и др.

Пятый существенный признак уроков – оправданная смена деятельности обучаемых в течение занятия посредством выполнения ими системы заданий и реализации диалектики форм и функций труда [8, с. 46; 5, с. 34; 10, с. 361; 9, с. 114]. На уроке индивидуальный труд чередуется с коллективным трудом (*простая кооперация* – обсуждение в группах результатов индивидуального труда; *сложная кооперация* – представление группами результатов обсуждения), используются различные виды проверки и самопроверки

заданий. При этом повышается производительность учебной деятельности обучаемых, их активность, мотивация к процессу познания, снимается утомляемость.

Шестой существенный признак – использование критериальной системы оценивания учебных достижений обучающихся. В теории Способа диалектического обучения этот признак получил название *материализация оценки* [8, с. 55; 5, с. 37; 9, с. 116], обеспечивающая объективность процесса оценивания. Критерий есть показатель (признак), на основании которого формируется оценка [1, с. 144]. Для введения такой системы оценивания разработаны критерии оценки в баллах интеллектуальных и предметных умений на основе учета их трудоемкости, используется такой компонент урока, как «заявка на оценку», которая отражает границы каждой оценки в баллах. Критерии едины для оценки учителем результатов обучаемых и для их самооценки.

Таким образом, совокупность всех перечисленных существенных признаков урока создаёт урок нового качества, соответствующего требованиям ФГОС. Опыт такой работы широко распространился не только в образовательных организациях Красноярского края, но и далеко за его пределами: в Новосибирской области, Забайкальском крае и даже в Эстонии, Германии, Израиле.

Список использованной литературы

1. Вишнякова С.М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. – М.: НМЦ СПО, 1999. – 538 с.
2. Глинкина Г.В. Приёмы структурирования учителем предметного содержания учебных дисциплин при реализации ФГОС: учебно - методич. пособие. – Красноярск: ККИПК, 2016. – 184 с.
3. Глинкина Г.В., Зорина В.Л. Структурирование предметного содержания средствами Способа диалектического обучения: предложение в русском и иностр. языках: уч. - метод. пос. – Красноярск: ККИПКиППРО, 2014. – 216 с.
4. Глинкина Г.В., Ковель М.И. и др. ФГОС: формирование и развитие познавательных универсальных учебных действий средствами Способа диалектического обучения: уч. - методич. пос. / Г.В. Глинкина, М.И. Ковель, М.А. Митрухина, В.Л. Зорина. – Красноярск: ККИПК, 2015. – 160 с.
5. Глинкина Г.В., Ковель М.И., Гарднер В.В. Реализация ФГОС средствами теории и технологии Способа диалектического обучения в Забайкальском крае: учебно - методич. пособие. – Чита: Изд. - во Института развития образования Забайкальского края, 2016. – 282 с.
6. Глинкина Г.В., Ковель М.И., Митрухина М.А. Использование современного дидактического инструментария познания при изучении различных дисциплин в процессе реализации ФГОС: учебно - методическое пособие. – Красноярск: ККИПК, 2017. – 200 с.
7. Единство языков в их многообразии: сказуемое в русском и иностранных языках: учебно - методич. пособ. / Г.В. Глинкина, М.С. Мартынец, В.Л. Зорина. – Красноярск: ККИПКиППРО, 2011. – 216 с.
8. Зорина В.Л., Нургалеев В.С. Оптимизация образовательного процесса в средней школе посредством способа диалектического обучения: монография. – Красноярск: СибГТУ, 2005. – 168 с.

9. Ковель М.И., Глинкина Г.В. Применение критериальной системы оценивания учебных достижений обучающихся при реализации ФГОС на основе Способа диалектического обучения: уч. - методич. пособие. – Красноярск: ККИПК, 2017. – 208 с.

10. Ковель М.И., Глинкина Г.В., Зорина В.Л. Подготовка учителя к формированию у учащихся объективной оценки и самооценки как одна из актуальных проблем современного педагогического профессионального образования // Сибирский педагогический журнал. 2009. № 13. С. 291–296.

11. Фундаментальное ядро содержания общего образования / под ред. В.В Козлова, А.М. Кондакова. – М.: Просвещение, 2011. – 79 с.

© Глинкина Г. В., 2018

Глушанок Т. М.,

д. э. н., профессор.

Петрозаводский государственный университет,

г.Петрозаводск, Республика Карелия.

Макеева Е.

студентка.

Петрозаводский государственный университет,

г.Петрозаводск, Республика Карелия.

ЧАСТНЫЙ МУЗЕЙ ВОЕННОЙ ИСТОРИИ КАК ОБЪЕКТ ВОЕННО - ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена малоизвестному периоду военной истории нашей страны - советско - финляндской войне 1939 - 1940 гг. Открытый в Петрозаводске музей с помощью своих экспонатов рассказывает об этом периоде военной истории и уроках, которые извлекла советская армия в обеспечении наших солдат. Экспозиция музея используется в образовательном процессе в школах и кафедры туризма университета.

Ключевые слова: война, музей, коллекция, военная форма, героизм, солдаты.

Советско - финляндская война хранит до сих пор множество тайн, которые необходимо раскрыть в период рассекречивания исторических документов того периода тем более, что основные действия войны шли именно в Карелии и на ней погибло 136 тысяч солдат и офицеров Советской армии. И как знать, чем бы закончилась Великая Отечественная война, не будь этой советско - финляндской войны 1939 - 1940 гг. В период рассекречивания многих материалов того периода мы должны разобраться в этой важной странице истории нашей страны. Организация музеев данной тематики способствует глубокому погружению в эту тему и воспитанию гордости за подвиги защитников Отечества разных поколений. Для Петрозаводска – столицы Карелии и города, удостоенного звания «Города воинской славы» создание музея военной истории является знаковым.

Открытый в январе 2017 года энтузиастами, сплотившимися под флагом общественной организации Офицеры России, музей военной истории стал первым в России музеем,

посвящённым Советско - финляндской войне. Собирать экспонаты для будущего музея начал 30 лет назад известный коллекционер военной формы Валерий Николаевич Лазарев. Именно его экспонаты составляют наибольшую часть коллекции музея. Когда заходишь в музей, то сразу невольно восхищаешься количеством представленных экспонатов в отличном состоянии, несмотря на то, что им уже больше 70 лет. У каждого экспоната своя история и каждый из них может стать основой отдельной экскурсии.

Работа по сбору экспонатов музея продолжается при активном сотрудничестве с карельскими поисковыми отрядами, а также с неравнодушными людьми, которые приносят интересные вещи на безвозмездной основе. Значительный интерес в экспозиции музея составляют письма дедушки создателя музея Валерия Таборова. Он один из 136 тысяч участников войны погиб, но его письма пронизаны любовью к жизни и заканчиваются поцелуями, которые он отправлял своей жене с фронта. Именно с этих писем начинается рассказ экскурсовода о войне.

Основные акценты, которые делает экскурсовод, связаны с разъяснением истоков героизма и самоотверженности нашего народа, главными уроками, которые пришлось учитывать нашей армии. Например, отсутствие оборонительной доктрины, несовершенство нашего обмундирования, которое после войны очень сильно изменилось. В дальнейшем в советской армии были введены маскировочные костюмы, которые удобны в бою, отказались от будёнок, потому что надеть на неё каску было невозможно, позаимствовали у финнов шапку - ушанку. Вместо перчаток появились трёхпальные рукавицы, потому что наши солдаты не могли стрелять в перчатках, и им приходилось снимать их, из - за чего отмораживали себе руки. Для изготовления посуды вместо железа стали применять алюминий. Кожаная экипировка в целях экономии и дороговизны шкур стала тканевой как была у финнов.

В музее широко представлена не только финская военная форма, на примере которой и демонстрируются эти нововведения формы российских солдат, но и форма шведской армии. Для многих экскурсантов становится открытием то, что в Зимней войне участвовали не только русские и финны, но на стороне финнов сражались полки шведов и норвежцев.

В музее можно видеть условия, в которых воевали люди в период Зимней войны, примерить старую форму и подержать в руках оружие войны. Особый интерес вызывает форма финских самокатных войск. Самокатные войска – это войска, которые летом передвигались на велосипедах, а зимой на лыжах. Погоны у них были летом в форме колеса, а зимой в форме лыж, положенных крест - накрест. Русским же солдатам в начале войны приходилось очень тяжело передвигаться по рыхлому снегу без лыж, многие солдаты не умели даже стоять на них. Поэтому для военных стали издаваться книги, описывающие правильную технику катания на лыжах.

Особым интересом в экспозиции музея пользуются уголки в виде полевых укрытий блиндажей. В одном блиндаже представлены оружие, ленты от пулемёта, гранаты, в другом - полевой медицинский пункт с медицинским оборудованием, перевязочными материалами того времени, специальным инструментом – бинторезом, носилками для раненных, и даже закупоренными сургучом в годы войны бутылками спирта. Самое главное, что многие экспонаты можно потрогать руками, только самые ценные находятся под стеклом.

Большое внимание уделяется копии документа, который подписан Карл Густав Эмиль Маннергейм – финский военный деятель в годы Советско - финляндской войны возглавлял Комитет национальной обороны. Его именем назван мощный рубеж, который пришлось преодолевать Красной армии.

Бесценный опыт, который приобрел СССР в ходе Советско - финляндской войны, был использован в годы Великой Отечественной войны. Отодвинутая от Ленинграда граница защитила не только этот город, но и Москву от окружения фашистами с северного направления.

Памятная доска героев - земляков участников Зимней и Великой Отечественной войн представленная в музее, является переходным объектом показа и рассказа экскурсовода от Зимней войны к Великой Отечественной войне. И хотя экспозиция музея пока не направлена на этот героический этап военной истории нашей страны, музей устраивает выездные выставки «Великая Отечественная в подвигах и наградах», «Образ Советского воина», проводит викторины на знание техники, которая принимала участие в Великой Отечественной войне. В музее очень часто проводятся экскурсии для школьников в рамках предмета «Моя Карелия». Знакомясь с героизмом наших солдат и офицеров в годы войны, ребята учатся ценить мирную жизнь, любить Родину и быть преданным своему Отечеству. В России патриотическое воспитание всегда входило в область важнейших государственных интересов, поэтому включение музея военной истории в городскую экскурсию будет способствовать развитию военно - патриотического туризма. Пока же следует сделать вывод, что обладая огромным потенциалом объектов показа по военно - патриотическому туризму, он практически не используется туристскими компаниями при развитии внутреннего туризма.

Список использованной литературы:

1. Веригин, С. Г. Карелия в годы военных испытаний: политическое и социально - экономическое положение Советской Карелии в период Второй мировой войны 1939 - 1945 гг. / Сергей Веригин; Федер. агентство по образованию, Гос. образоват. учреждение высш. проф. образования Петрозав. гос. ун - т. - Петрозаводск: Издательство ПетрГУ, 2009. - 541 с.
2. Гордиенко, А. А. Гибель дивизии: роман - хроника / Анатолий Гордиенко. - Петрозаводск: ПетроПресс, 2004. - 263 с.
3. По обе стороны Карельского фронта, 1941 - 1944: док. и материалы / Ин - т яз., лит. и истории Карел. науч. центра РАН; сост.: А. В. Климова, В. Г. Макуров. - Петрозаводск: Карелия, 1995. - 636 с.
4. Семиряга, М. И. Советско - финляндская война: (к 50 - летию окончания) / М. И. Семиряга. - М.: Знание, 1990. - 64 с.

© Глушанок Т.М., 2018

© Макеева Е., 2018

Гужва В.С., студент - магистр 2 курса АмГУ, г. Благовещенск, РФ
Научный руководитель: Зенина С.Р. канд. псих. наук, доцент АмГУ,
г. Благовещенск, РФ

ТОЛЕРАНТНОСТЬ КАК ФАКТОР УДОВЛЕТВОРЁННОСТИ ТРУДОМ СОТРУДНИКОВ УГОЛОВНО - ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

Аннотация.

В данной статье дано определение удовлетворённости труда и его факторов. Одним из малоизученных факторов выделяется феномен толерантности. Произведён его

теоретический анализ, философия данного определения, раскрытие подходов, а так же как влияет на личность и окружающих в целом. Далее рассмотрена психологическая характеристика деятельности сотрудников УИС, и как фактор толерантности и феномен удовлетворённости трудом влияет на данную деятельность.

Ключевые слова: удовлетворённость трудом, фактор, толерантность, философия понятия толерантности, психологическая характеристика сотрудников УИС.

Удовлетворенность трудом - это исполнение, осуществление ожиданий человека от материальных, социальных и духовно - нравственных результатов своей работы; совокупное воздействие на работника компонентов трудовой мотивации, включая содержание и условия труда, величину заработка, общественное признание достигнутого, возможности для самовыражения и самоутверждения личности - факторов, определяющих, в конечном счете стремление к полезной деятельности, проявление творческой инициативы, готовность к партнерскому сотрудничеству [1].

Феномену «удовлетворенности труда» посвящено должное количество литературы, всевозможные исследования проводились, как и в нашей стране, так и за рубежом, однако, единой теории удовлетворенности трудом до сих пор не создано. Во многом это объяснимо сложностью изучаемого феномена. Удовлетворенность трудом многокомпонентна по своей психологической природе.

В.Врум анализируя труды других авторов выделяет следующие факторы удовлетворенности труда: отношение к труду вообще, политическая направленность фирмы, возможность карьерного роста, содержание труда, отношения с непосредственным начальником и с товарищами по работе. Под общей удовлетворенностью труда понимается сумма всех частных удовлетворенностей.

Социально - психологическое направление изучает удовлетворенность трудом с позиции взаимодействия индивида и референтной группы. Согласно концепции референтной группы ценностные ориентации, нормы и стандарты поведения индивида складываются под влиянием социального окружения, в особенности значимых других людей, которые составляют референтную группу. Под влиянием референтной группы формируется и удовлетворенность: человек вполне удовлетворен работой, если она отвечает требованиям его референтной группы.

На влияние взаимоотношений в коллективе обратил внимание в свое время еще Э. Мэйо, который выдвинул предположение, что хорошие отношения в коллективе повышают как удовлетворенность, так и эффективность труда. Однако впоследствии влияние межличностных отношений на повышение производительности труда не подтвердилось.

Из наших же соотечественников – А.В. Батаршев выделил следующие факторы (составляющие) удовлетворённости труда:

- 1) интерес к работе;
- 2) удовлетворенность достижениями в работе;
- 3) удовлетворенность взаимоотношениями с сотрудниками;
- 4) удовлетворенность взаимоотношениями с руководством;
- 5) уровень притязаний в профессиональной деятельности;
- 6) предпочтение выполняемой работы высокому заработку;
- 7) удовлетворенность условиями труда;

- 8) профессиональная ответственность;
- 9) общая удовлетворенность трудом.

Из всего изложенного можно сделать небольшой вывод, что существует огромное количество факторов удовлетворённости трудом. Но так исторически сложилось, что в отечественной психологии основной упор делался на внешних, социальных детерминантах удовлетворенности трудом, подчеркивалась определяющая роль общественных отношений, то в западных исследованиях больший акцент делается на психологических особенностях индивида.

Если все неприятных множественные факторы бойко удовлетворённости мэйо подвести «условно» под ситуативной одну черту литературе можно выделить работе определённую закономерность – это общая отношение человека более к работе в целом, статус то есть терпимо фактором или не терпимо литературе относится к ней, играет к коллегам, к определённой личностные иерархии, к климату свойств и т.д. В связи ногие с этим можно связи выделить один подходов фактор, который содержание почти не изучался жизнь в данном контексте – это «*толерантность*», проявления и в понятии «удовлетворённости пяти труда» играет низкий далеко не последнюю существует роль. Давайте ногие рассмотрим данный также феномен.

Понятие «толерантность» приобрело определённый ногие статус во мчедлов многих отраслях низкий науки и общественной работы практики. Многие исследователи (А.Г. Асмолов, него М.П. Мчедлов М.А. Николаева, служащие В.А. Тишков данный и др.) отмечают особенностей неоднозначность определения сотрудничество толерантности и схожих работы с ним понятий (терпимость, интолерантность, нонтолерантность и достичь других) и специфику усиление определения этого деятельности понятия в различных другие областях науки, ступного что показывает установка междисциплинарный характер каждого толерантности как содержание предмета научного морального исследования.

И.Г. Филатова пытаются подчёркивает, что морального толерантность – это проявления не только терпимость, «но задачей и готовность воспринимать неприятных жизнь во всём сокращение её многообразии и, конкретнее, средства способность к оптимальным литературе формам взаимодействия многих в сложноструктурированном социальном служат пространстве». Толерантность работы предполагает активность чения жизненной позиции интеграции [2].

В.В. Шалин считает, деятельности что толерантность деятельности выражается в человеческом достичь стремлении достичь деловых взаимного понимания способ и согласования самых жизнь разных мотивов, установок, уважение ориентаций, не прибегая мчедлов к насилию, подавлению структуры человеческого достоинства, конкретному а используя гуманитарные существует возможности - диалог, личностное разъяснение, сотрудничество профес [3].

С.В. Банькина и банькина В.К. Егоров психического называют толерантность прибегая одним из особых качеств усиление в структуре личности существует и подразумевают под особенностей ним «искреннее сотрудничество уважение и признание создание другой личности, проявления её духовных ценностей».

На система наш взгляд, пытаются более интересен альной подход к изучению жизнь проблемы толерантности, толерантность представленный в работах влияние С.Л. Братченко, установка где сформулированы соблюдению основные идеи оценкой для

построения «психологии определения толерантности». Данный если подход основывается в требовании на пяти концепциях:

1) толерантность конкретному не является механическим если результатом действия каких - либо поступок факторов (внутренних законных или внешних) как сотрудников таковых. Подлинная толерантность - это поступок проявление сознательного, батаршев осмысленного и ответственного учреждения выбора человека, западных его собственной прибегая позиции и активности установки по построению определенных многих отношений (экзистенциально - гуманистический сенсор подход);

2) психологическое содержание дисциплины толерантности не может своей быть сведено многих к отдельному свойству, служат характеристике. Это - сложный, чтобы многоаспектный и многокомпонентный толерантностью феномен, имеющий морального несколько «базовых работе измерений» (диверсификационный подход);

3) в изучению сложной «анатомии» толерантности постоянном ее психологической основой ситуативной и ключевым измерением особых является личностное особых измерение толерантности - поведении ценности, достичь смыслы, личностные установки (личностный требования подход).

4) толерантность как личных особий способ пытаются взаимоотношения и межличностного важным взаимодействия - общение с другим жизнь как межличностный характер диалог (диалогический если подход);

5) полноценная толерантность - и психического прежде всего служащие в своей личностной ровень основе - не может если быть результатом статус только внешних жизнь воздействий: толерантность постоянно не столько формируется, трех сколько развивается; могут помощь в становлении личностные толерантности - это создание сотрудников условий для возникновении развития (фасилитативный подход).

В бойко психологии при организации проведении исследований толерантность сформулированы рассматривается как деятельности устойчивая личностная статус характеристика, предполагающая есть наличие следующих толерантности свойств личности занимают у респондентов: устойчивость, толерантность терпимость, допустимость шалин отклонения. Есть закрепле несколько подходов связи к понятию толерантности. Теоретической один основой изучения проявляется толерантности в научной всех литературе является участием социально - психологический подход, толерантность позволяющий связать ровень личностную модель толерантности положительное с коммуникативной.

Коммуникативная толерантность, чения состоит из трех помощь компонентов – когнитивный режиму компонент: гибкость постоянно мышления, открытость установка новому, способность сотрудничество структурировать информацию, формальный представлять возможные общение исходы ситуации; ровень эмоциональный компонент - отсутствие подходов эмоционального напряжения, влияние устойчивость к стрессу, коллективе стойкость к аффекту; сотрудничество поведенческий компонент - волевой какому контроль, усиление ровень контроля за собственным способ состоянием, за ситуацией толерантности и вовлеченными в нее ситуативной людьми, установка черту на сотрудничество. Такое ровень понимание способствует не только формам изучению (диагностики) толерантности всех у конкретной личности, ситуативной но и выработку механизмов сотрудников формирования и развития подходов толерантного сознания были

через коррекцию учреждения коммуникативных и ценностных подходов характеристик личности. Основные руководители принципы и идеи литературе практической психологии профес толерантности составляют более следующие подходы: пяти определению толерантности участием как социально происходящих значимой характеристики, свойств определяющей такой низкий способ принятия деловых различий, который сотрудников исключает ксенофобии каждого и конфронтации (М. Волцер); ровень идея синергизма (Р. Бенедикт характеристик и А. Маслоу), принцип участием этнокультурного подхода, толерантность идея поиска если альтернативной этики, толерантность задачей которой альной является поощрение ченения не совершенства, а стремления жизнь к целостности и интеграции руководством личности и др.

В.В. Бойко быть понимает под личностное коммуникативной толерантностью «характеристику влияние отношения личности поведении к людям, которая личностные показывает степень понятие переносимости ею неприятных исследовании или неприемлемых, литературе по ее мнению, психических установка состояний, качеств сотрудников и поступков партнеров личностные по взаимодействию».

Механизм возникновения более и проявления коммуникативной дисциплины толерантности связывается формам автором с психологией характеристик эмоционального отражения вызвать личностных различий. Она требовании проявляется в тех характеристик случаях, когда достижениями человек либо шалин не видит особых могут различий между которыми подструктурами своей руководители личности и личности проявления партнера, либо поведении не испытывает негативных могут переживаний по поводу влияние этого.

Толерантность воспринимается сотрудничество окружающими как проявляется положительное энергетическое характер проявление личности. Отсутствие западных же коммуникативной толерантности личных или ее низкий определения уровень объясняются связи негативными реакциями состоящие человека на обнаруженные занимаются различия между сотрудничество подструктурами своей проявление личности и личности ситуативной партнера. Человек различий с пониженным уровнем ровень коммуникативной толерантности многоаспектный является источником психического негативной эмоциональной содержание энергии.

Основные подструктуры устой личности, обуславливающие толерантность коммуникативную толерантность: данный интеллектуальная, ценностно - ориентационная, соблюдению этическая, эстетическая, социальная эмоциональная, сенсорная, своей энергодинамическая, алгоритмическая, следующие характерологическая, функциональная.

В.В. Бойко толерантность выделяет четыре него уровня коммуникативной поведении толерантности:

1) уровень ситуативной содержание коммуникативной толерантности – фиксируется данный в отношениях данной соблюдению личности к конкретному психического другому человеку, способность например, к коллеге, бойко случайному попутчику;

2) уровень играет типологической коммуникативной структуры толерантности – выявляется социальная в отношениях человека сотрудничество к собирательным типам испытывает личностей или помощь группам людей, существует например, к представителям мэйю конкретной нации;

3) уровень многих профессиональной толерантности – проявляется служащие в отношениях к собирательным бойко типам людей, толерантности с которыми приходится социальная иметь дело сотрудников по роду деятельности;

4) уровень другие общей коммуникативной толерантности толерантности – в нем поведении просматриваются тенденции установка отношения к людям климату в целом, обусловленные подчиненных жизненным опытом, если установками, свойствами устойчивость характера, состоянием психического помощь здоровья человека.

Для многих диагностики коммуникативной служащие толерантности В.В. Бойко вызвать была разработана работы соответствующая методика.

Теперь толерантность рассмотрим особенности устой работы сотрудников проявление УИС.

В результате батаршев комплексного исследования занимаются организационной культуры проявление в учреждениях и органах если УИС Е. В. Берлейн выделил психологии девять ее особенностей:

1) жесткая формиро правовая регламентация;

2) иерархичность усиление структуры и вертикальный психологии характер системы постоянном власти;

3) бюрократизм в принятии коллективе решений, формальный уважение характер работы;

4) высокая служащие степень ригидности, проявляется консерватизм взглядов, играет косность мышления, постоянно инертность в реагировании него на изменения, установка способ сотрудников на поддержание психологии сложившихся особенностей быть организационной культуры; данный неготовность и непонимание деятельности сотрудниками УИС особых происходящих и планируемых интеграции изменений и реформ;

5) неразвитость быть системы обратной сенсор связи и неформальных сотрудник отношений, стремление (в проявление первую очередь морального руководителей) к соблюдению проявления субординации в системе чтобы межличностных отношений, дистанцированию, строгому соблюдению содержание дисциплины и приверженность экономическая к директивно - авторитарному стилю руководители руководства;

6) низкий показатель социальная гласности в отношении всего как всей него системы, так более и каждого отдельного средства сотрудника: сотрудники особых не только не информированы есть относительно перспектив работе развития организации, каждого но и имеют весьма формальный туманное представление если о том, чем интеграции занимаются другие более отделы и службы; него часто не знают, толерантность как и по какому изучению принципу распределяются законных материальные вознаграждения, литературе надбавки за сложность есть и напряженность и другие сокращение выплаты;

7) низкая организация сотрудников труда сотрудников, проявляется выражающаяся прежде ступного всего в том, прибегая что непосредственные профес руководители не ставят низкий четких задач формальный и не доводят до подчиненных пытаются конкретные критерии носительно оценки их выполнения;

8) при содержание возникновении проблем черту руководство и рядовой один персонал не сплачиваются психологии для их решения, социальных а напротив, пытаются выделил обезопасить себя, сделать все, характеристик чтобы снять оценкой с себя ответственность,

другие не оказаться виноватыми, собирательным даже если это черту происходит в ущерб особенностей другим сотрудникам;

9) негативное отношение сотрудников к своему статусу профессионально - трудовой дисциплины деятельности и организации в целом, высокая степень неудовлетворенности трудом по всем позициям показателей (то конфликты есть средний балл сделать по всем показателям психологии в реальной ситуации связи ниже среднего по баллу оценки людям желаемого состояния), батаршев и прежде западных всего условиями способ труда, взаимоотношениями с вышестоящим руководством, если а также недостаточной толерантностью сплоченностью коллектива усиление и организацией материального низкий и морального стимулирования влияние труда [4].

Служба в УИС - это поступок один из видов требования государственной службы, положительное которой обладает рядом специфических особенностей. Сотрудник не должен проявлять сдержанность в профессиональном общении, ограничивать людям круг контактов, характер постоянно контролировать свое поведение, происходящих чувства, эмоции. Условия сформулированы работы таковы, что служащие обладают одновременно специфическую полярную ролью: первую находясь в атмосфере общей чужих отрицательных эмоций, они служат служащие раздражителем и одновременно наблюдателем, что толерантность проявляется в требовании факторов быть эмпатичным (вникать в проблемы, оказывать толерантность помощь в их разрешении).

Данный толерантность факт, а также система переживания, связанные определения с чужими проблемами, положительное не могут не отразиться на личности сотрудника толерантности и его работоспособности и не вызвать развития проявления у сотрудников различных учреждений подразделений учреждения толерантность под воздействием представлять условия профессиональной деятельности такого поведения психического состояния, могут как ригидность. Сотрудники климату учреждений, находясь в постоянном напряжении многоаспектный из - за сложностей могут в работе, ежедневно задачей общаясь с лицами толерантности из преступного мира, формируют невольно начинают деятельности употреблять в своей жизни речи слова западных аргументов [5].

В исследовании постоянно П. С. Яшмолкиной, проведенном с участием сотрудников более исправительных учреждений определения с целью диагностики средства экстремальности их профессиональной формирования деятельности, были выявлены типы сенсор ситуаций, приводящие к наибольшему напряжению специфическую и мобилизации всех постоянных внутренних ресурсов:

1) конфликты с осужденными (при определении непосредственном общении, просмотре толерантность личных вещей, следующие изъяты запрещенных предметом);

2) конфликты с руководством подчиненных подразделения, обусловленные неадекватной оценкой результатов их труда, игнорированием их личных интересов формируют и законных прав, влияние неуважительным отношением содержание к их личности;

3) психотравмирующие ситуации (нападение многоаспектный на сотрудников со стороны осужденных, работе массовые беспорядки, сформулированы самоубийство осужденного);

4) сокращение устоя штатов [6].

Таким собирательным образом, условия всех профессиональной деятельности содержание сотрудников УИС уважение условно можно бойко поделить на две исследовании группы. В первую сделать группу войдут условия, морального характерные именно для УИС, - это содержание деятельности, толерантность ее средства и методы, толерантность правовая регламентация важное деятельности, наличие выделил властных полномочий, характер высокая социальная руководством ответственность и иные. Ко первую второй группе задачей принадлежат общие были показатели деятельности: поведении экономическая и политическая деловых обстановки в стране, устоя социально - психологический климат важное в коллективах и др. Проведенный литературе теоретический анализ строго показывает, что всех служба в УИС исследовании обладает рядом который особенностей. И важным проявляется является то, статус что молодому также сотруднику необходимо формиро адаптироваться к новым личных для него руководством условиям жизнедеятельности.

Так дисциплины же для сотрудника общая УИС главным связи фактором является пытаются адаптация. Под профессиональной адаптацией в учреждениях ФСИН России понимается социально - психологический процесс включения человека в коллектив сотрудников учреждения (органа) ФСИН России, приспособления и привыкания к характеру, режиму и условиям труда в УИС, приобретения и закрепления интереса к работе, овладения начальными основополагающими профессиональными знаниями и умениями, накопления трудового опыта, формирования необходимых профессиональных качеств сотрудника пенитенциарного учреждения, налаживания деловых и личных контактов с коллективом, включения в общественную деятельность, повышения заинтересованности не только в личных достижениях, но и в достижениях коллектива [7].

Потому рассматривая толерантность как феномен удовлетворённости труда у сотрудников УИС, мы можем отметить следующее:

1) это профессионально важное качество сотрудника, которое проявляется в поведении и поступках и выражается бесконфликтным взаимодействием, готовностью и способностью к конструктивному диалогу.

2) это система позитивных установок на межличностное и межкультурное общение, взаимодействие, партнерство, сотрудничество, способность к конструктивному диалогу, разрешению конфликтов и их предотвращению.

3) предполагает терпимость, в основе которой признание универсальных прав и основных свобод человека, уважение чужих ценностей, принятие другого, не отказываясь от собственной позиции.

4) способствует расширению круга личных ценностных ориентаций за счет позитивного взаимодействия с другими людьми.

5) это активная нравственная позиция, а также умение управлять своим поведением (своими эмоциями, мыслями, психическим состоянием).

6) как сформированное качество помогает сотруднику данной системы эффективно выполнять свои профессиональные функции, взаимодействуя с другими людьми:

вышестоящим руководством, подчиненными, клиентами, поставщиками и т.д., т.е. толерантность становится для сотрудника УИС профессионально важным качеством.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Замфир, К. Удовлетворенность трудом / К. Замфир. - М., 1983. - 141 с.
2. Филатова, М. Н. Воспитание и толерантность [Текст] / М. Н. Филатова // Высшее образование сегодня. – 2002. - № 11. – С. 12 – 16.
3. Шадриков, В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности [Текст] / В. Д. Шадриков. – М. : Наука, 1982. – 182 с.
4. Берлейн Е. В. Особенности организационной культуры в учреждениях и органах УИС // Прикладная юридическая психология. 2012. № 1. С. 85.
5. Хардин Р. С. Эволюция стиля общения должностного общения сотрудников уголовно - исполнительной системы в условиях становления и развития Федеральной службы исполнения наказаний // Сборник тез. участников межвуз. науч. - практ. Интернет - конф. по юрид. психологии (Москва, 21 - 25 мая 2015 г.). М., 2015. С. 111.
6. Яшмолкина П. С. Сравнительный анализ личности сотрудников различных служб исправительного учреждения // Сборник тез. участников межвуз. науч. - практ. Интернет - конф. по юрид. психологии (Москва, 21 - 25 мая 2015 г.). М., 2015. С. 148.
7. Профессиональная адаптация молодых сотрудников, принятых на службу в УИС: метод. рекомендации / Н. Н. Барановский [и др.]. М., 2007. С. 5.

© Гужва В.С., 2018

Гусева Н.Е.,

Учитель первой категории
МАОУ «СОШ - комплекс № 33
имени генерал - полковника И. Т. Коровникова"
Великого Новгорода

РЕАЛИЗАЦИЯ СИСТЕМНО - ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНФОРМАТИКЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Изменения политического, экономического и социального характера, происходящие в современном обществе, оказывают значительное влияние на формирование современной личности, и, как следствие, на организацию современного образовательного процесса. От человека уже требуются не просто знания, умения и навыки, но и способность задавать вопросы, выделять проблемы, находить самостоятельно ответы на поставленные вопросы, делать выводы, учиться, принимать решения, проявлять инициативу! Таким образом, целевые направления развития образования определяются как существующими программными и нормативно – правовыми документами, которые стимулируют творческий поиск новых подходов к реализации образовательного процесса в школе, актуализируют создание условий для поиска инновационных стратегий их реализации, как в общепедагогическом, так и методическом плане, но и предполагают «выращивание

универсальных умений» школьника еще с начальной школы, учет его способностей и мотивов при формировании содержания образования и выборе соответствующих ему педагогических технологий.

Начальная школа - один из наиболее инновационных уровней образования, который во многом закладывает основы будущей личности, определяет характер её поведения в будущем.

Одним из основных путей решения обозначенных задач, стоящих перед современным образованием является – применение системно - деятельностного подхода в качестве методологической основы построения современных образовательных практик.

Вопросы применения системно - деятельностного подхода в практике деятельности образовательных организаций являются объектом современных исследований в различных областях наук. И.М.Максимовой изучались различные аспекты экологического воспитания на основе системно - деятельностного подхода. Прикладные вопросы системно - деятельностного подхода к психологической профессиографии рассмотрены в исследовании И.М. Ивановой. В.П.Сухов рассматривал возможности применения системно - деятельностного подхода к развивающему обучению в школьной географии, Ю.Н. Нилова методику обучения на основе системно - деятельностного подхода, Системно - деятельностный подход как средство повышения качества обучения теоретическим основам информатики в условиях информационно - предметной среды педагогического вуза изучала Н.С.Буслова.

Также немаловажны исследования, рассматривающие возможности системно - деятельностного подхода в контексте различных аспектов образовательного, в том числе и воспитательного процесса. Так, например, изучению потенциала системно - деятельностного подхода к проектированию взаимодействия школы и семьи в процессе педагогической поддержки учащихся посвящена работа Ф. В. Резаковой, реализации системно - деятельностного подхода к гражданско - патриотическому воспитанию молодежи посвящена работа В.В. Гладких, формированию культуры здорового образа жизни у младших школьников на основе системно - деятельностного подхода – исследование Т.Н. Андреевой. Системно - деятельностный подход к гуманитарно - краеведческой воспитательной деятельности в общеобразовательных учреждениях был предметом исследований М.М.Афгонова.

Исследователи отмечают, что одной из возможностей системно - деятельностного подхода в обучении и в воспитании является именно формирование у человека способности к активной позиции в деятельности: понимающего, что он делает, как и зачем.

Большим потенциалом для формирования универсальных учебных действий обладает учебный предмет информатика, поскольку в основе практически всех сфер современной жизни лежат компьютерные, информационные и телекоммуникационные технологии, а содержание образования, в контексте реализации ФГОС, предполагает метапредметность и межпредметность учебного материала при построении урока. Информационные технологии и межпредметные логические задания позволяют учителю занять позицию организатора познавательной деятельности младших школьников, построить исследовательскую работу на уроке, с целью добывания нового знания, которое отличается глубиной, прочностью, действенностью.

Уже через несколько месяцев, учащиеся без труда самостоятельно определяют цель и тему урока, самостоятельно выбирают способы решения предложенных им затруднений, получают удовольствие от выполнения и проверки самостоятельных работ. Очень часто при оценивании собственной деятельности в конце урока ребята отмечают, что чувствуют уверенность и удовольствие от хода урока и достаточно объективно определяют, над чем им еще необходимо поработать, на что следует обратить внимание.

Список использованной литературы.

1.Донина И.А. Формирование готовности будущего педагога к развитию информационной культуры младших школьников / И.А.Донина // диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Великий Новгород, 1999, 223с.

2. Донина И.А., Ширина Т.Г., Ширин Д.А. Система ИТ - сопровождения участников образовательных программ // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2014. № 1. С. 22 - 24.

3.Каймин В.А.: Информатика. - М.: ИНФРА - М, 2012

4.Матвеева Н.В.: Информатика и ИКТ. - М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2011

© Гусева Н.Е., 2018

Гусева Е.А.,

студентка 4 курса

Институт психологии и педагогика

ЕГУ им. И.А. Бунина,

г. Елец, Российская Федерация

РАЗВИТИЕ ТЕМПО - РИТМИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАИКАНИЕМ В ПРОЦЕССЕ УПРАЖНЕНИЙ НА РЕЧЕВОЕ ДЫХАНИЕ

Аннотация

Нарушения темпо – ритмической стороны речи достаточно часто встречаются у старших дошкольников с заиканием. У данной категории детей темп речи замедленный или ускоренный, наблюдаются необоснованные паузы, запинки и остановки. Цель данной статьи - описание методики развития темпо - ритмической стороны у старших дошкольников с заиканием в процессе упражнений на речевое дыхание.

Ключевые слова:

Заикание, темпо – ритмическая сторона речи, просодика, коррекция, речевое дыхание, старшие дошкольники, упражнения.

В современной логопедии многие авторы, такие как Г. Гутцман, А. Куссмауль, И. А. Сикорский, И. К. Хмелевский, Э. Андрее В. А. Гиляровский, М. Е. Хватцев, И. П. Тяпугин, М. С. Лебединский, С. С. Ляпидевский, А. И. Поварнин, Н. И. Жинкин, В. С. Кочергина

определи заикание, как нарушение темпа, ритма и плавности устной речи, обусловленное судорожным состоянием мышц речевого аппарата [1, с. 280].

Темпо – ритмическая сторона речи объединяет и координирует все составляющие устной речи, включая лексико - грамматическое структурирование, артикуляторно - дыхательную программу и весь комплекс просодических характеристик.

Нарушение темпо - ритмической стороны речи при заикании является одним из самых распространенных речевых нарушений, которое характеризуется сложным симптомокомплексом и в ряде случаев невысокой эффективностью коррекционно - логопедической работы.

Вопросами нарушения темпо - ритмической стороны речи как системного речевого нарушения занимались Лалаева Р.И., Левина Р.Е., Мاستюкова Е.М., Хватцев М.Е., Ястребова Т.Б. Проблемами коррекции темпо - ритмической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста занимались Абелева И.Ю., Беккер К.П., Белякова Л.И., Власова Н.А., Селиверстов В.И., Сикорский И.А., Шкловский В.М. и другие.

Основными проявлениями нарушений темпо - ритмической организации речи в частности при заикании у детей старшего дошкольного возраста являются судорожные сокращения мышц в различных отделах речевого аппарата (голосовом, дыхательном, артикуляционном), что может привести к прерываниям в речевом потоке, в связи сданная речевая патология рассматривается как нарушение в общении [2, с.77].

Строгой закономерности в возникновении судорожных сокращений нет. Они могут быть в начале фразы, в середине, в конце, на согласных или на гласных звуках. Однако запинками, остановками и повторениями, нарушающими плавное течение речи, не исчерпывается понятие «заикание». При заикании расстраиваются дыхание и голос: дети пытаются говорить на вдохе и в фазе полного выдоха, голос становится сдавленным, монотонным, тихим, слабым.

Появление нарушения развития темпо - ритмической стороны речи часто связано с фонетической характеристикой звука. Чаще других сопровождается судорогами звонкие и глухие смычные согласные, в особенности [К], [Г], [П], часто судороги могут появляться при сочетании этих звуков с другими согласными: СТ, ТР, КР. Судорожная запинка чаще встречается при произношении предложения, длинного и сложного по грамматической структуре, а так же в слове или словосочетании, которое несет основную информационную нагрузку на фразу говорящего. Также на появление запинок будет влиять ритмическая структура слов. Которая главным образом возникает на предударном и ударном слоге. Наиболее часто возникают запинки на первых слогах слов или фраз.

Для более эффективного коррекционно - логопедического воздействия на нарушение развития темпо - ритмической стороны речи у старших дошкольников при заиканием было предложено использовать упражнения на речевое дыхание в процессе коррекционно - логопедической работы.

На основе проведенной диагностики развития темпо - ритмической стороны речи у старших дошкольников с заиканием в процессе упражнений на речевое дыхание. Цель, которого была выявить уровень развития темпо – ритмической стороны речи у старших дошкольников с заиканием в процессе упражнений на речевое дыхание.

В основу диагностического исследования были положены методики разработанные Е.Э.Артемовой и Е.Ф. Архиповой, модифицированные с учётом возраста и особенностей речевого развития детей старшего дошкольного возраста с заиканием.

В соответствии с выделенными уровнями (высокий, средний, низкий) нами была проведена качественно - количественная оценка, по результатам которой детей имеющий высокий уровень не было выявлено; средний уровень развития темпо – ритмической стороны речи отмечался у 40 % детей; низкий уровень - 60 % обследованных детей. Получение сведения говорят о том, что нарушения развитие темпо - ритмической стороны речи у старших дошкольников с заиканием находится на высоком уровне по распространению среди старших дошкольников и низком уровне его развития.

В основу формирующего эксперимента легла методика Н.А. Власовой и Н.М. Асагиани [3, с. 300]. Со включениями в нее упражнений на речевое дыхание А.Н. Стрельниковой, К.П. Бутейко, Л.Р. Астафорова. Она включает следующие этапы: I этап. Подготовительный.

Первая неделя – режим молчания и режим ограниченной речи. Цель: угасание патологических навыков. Параллельно проводятся психологические и психотерапевтические занятия, а так же проходят начальные встречи с логопедом.

II этап. Активной терапии.

Проводятся систематические коллективные и индивидуальные занятия с логопедом. Которые включают отработку различных видов речи, а именно сопряженной, отраженной, спонтанной речи, чтение стихов и прозы. Постановку диафрагмального дыхания, удлинение продолжительности выдоха. Упражнения на речевое дыхание, артикуляционные, развитие просодических компонентов речи. Активно применяется логопедическая ритмика. А так же, индивидуальные и групповые психотерапевтические сеансы, на которых большой акцент делается на методиках стимулирующих активность детей старшего дошкольного. В большей степени на групповых занятиях применяется рациональная психотерапия, а на индивидуальных – обучение аутогенной тренировке.

III этап. Активных тренировок.

На этом этапе проводятся функциональные тренировки, во время которых заикающиеся тренируют свою речь вне стационаров. Цель тренировок – реализация речевого общения в усложняющихся речевых ситуациях.

IV этап. Заключительный этап лечения.

Подготовка старших дошкольников к публичному выступлению перед многолюдной аудиторией, в виде концертной программы. И логопедические занятия, и психотерапевтические, и медикаментозные воздействия направлены на подготовку к сложной речевой ситуации. И перед выпиской, обязательны индивидуальные консультации с каждым из специалистов.

С целью выявления результатов работы мы провели заключительный этап исследования – контрольный эксперимент. Экспериментальная работа на данном этапе проводилась с целью определения соотношения уровня развития темпо - ритмической стороны речи у старших дошкольников с заиканием до начала коррекционно - логопедической работы и после её проведения. Так, результаты показали следующие данные: 60 % детей старшего дошкольного возраста экспериментальной группы достигли высокого уровня развития темпо - ритмической стороны речи, 40 % детей экспериментальной группы – средний уровень развития темпо - ритмической стороны речи и детей с низким уровнем развития не

выявлено. В то время как, в контрольной группе количество детей с высоким уровнем развития не выявлено, со средним уровнем развития адаптивных возможностей – 40 % и с низким уровнем развития – 60 % детей старшего дошкольного возраста контрольной группы.

В итоге результаты исследования свидетельствуют о том, что коррекционно - логопедическая работа по развитию темпо - ритмической стороны речи у старших дошкольников с заиканием в процессе использования упражнений на речевое дыхание имеет положительный эффект.

Список использованной литературы

1. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Гуманит, изд - во центр ВЛАДОС, 2009. – 280 с.

2. Белякова Л.И., Дьякова Е.А. Логопедия. Заикание. Учебное пособие для студентов дефектологических факультетов высших педагогических учебных заведений / Л. И. Белякова, Е. А. Дьякова - М.: В. Секачев, изд - во ЭКСМО - Просс, 2001. - 77с.

3. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. — 300 с.

© Гусева Е.А., 2018

Дальдинова Э. О - Г.,

к.пед.н., доцент кафедры германской филологии,
Калмыцкий государственный университет им. Б.Б. Городовикова,
г. Элиста, Российская Федерация

Эсенова А. А.,

студентка 2 курса Гуманитарного факультета,
Калмыцкий государственный университет им. Б.Б. Городовикова,
г. Элиста, Российская Федерация

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ГЕНДЕРНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ В ЗАРУБЕЖНОЙ ЛИНГВИСТИКЕ

Аннотация

В статье речь идет о направлениях гендерных исследований в зарубежной лингвистике. Феминистская лингвистика внесла большой вклад в развитие гендерных исследований. Главная цель исследователей феминистской лингвистики состоит из разоблачения патриархата – мужского доминирования в общественной и культурной жизни. Исследования в сфере зарубежной гендерной лингвистики проводились в рамках четырех основных направлений: теории «дефицитности» женского языка, доминантной теории, дифферентной теории и теории перформативности.

Ключевые слова

гендерные исследования, феминистская лингвистика, теория «дефицитности» женского языка, доминантная теория, дифферентная теория, теория перформативности.

В 60 - х – начале 70 - х гг. XX в. в науке появилось новое направление – феминистские исследования в результате роста новой волны феминизма, выступившего против всех форм дискриминации женщин, целью которого являлось противопоставить традиционным андроцентристским социологическим подходам свою собственную теорию.

Являясь одним из достижений женского движения в 60 - х – 70 - х гг. в США и Германии, цель которой заключается в разоблачении патриархата – мужского доминирования в общественной и культурной жизни [5,s.58],[3,p.137] , феминистская лингвистика актуальна и на сегодняшний день.

Как отмечают многие исследователи, феминистская лингвистика внесла большой вклад в развитие гендерных исследований. Так, Е.И. Горошко определяет этот вклад следующим образом:

- Стремление феминистской лингвистики внести изменения в нормы языка и в саму языковую систему вызвали значительный резонанс и междисциплинарную дискуссию, а это, в свою очередь, привело к развитию как гендерных исследований, так и возникновению мужских исследований.

- Сознательное нормирование языка в некоторых прикладных областях, таких как политический дискурс, стиль делового письма и общения, безусловно, является вполне оправданным и необходимым.

- Феминистская критика языка способствовала улучшению методов дискурсивного анализа, внесла много нового и существенно дополнила теорию речевых актов Остина - Сёрля, инициировала создание новых дискурсивных практик, что в значительной мере облегчило решение ряда проблем межкультурного и межгруппового общения.

- Феминистская лингвистика ввела целый ряд новых лингвистических понятий и расширила определение традиционных концептов «языкового поведения» и «значения». Исследование гендерных асимметрий языка привело к более глубокому изучению словообразовательной и номинативной систем языка, а также культурных стереотипов маскулинности и феминности в целом.

- Феминистская лингвистика в свой методологический аппарат привлекает данные других наук (социология, антропология, философия), что приводит к усилению междисциплинарности всего гуманитарного учения в целом.

- И, наконец, эта дисциплина позволила женщинам иначе увидеть себя, что по мнению Е.И. Горошко и является одним из самых больших достижений феминистского учения» [2,c.534].

Согласно мнению ученых (Горошко 2001, Кириллина 1999, Григорян 2005), в основе феминистской лингвистики лежит труд профессора Робин Лакофф «Язык и место женщины» (Lakoff 1973). Главной целью исследователей феминистской лингвистики является разоблачение патриархата – мужского доминирования в общественной и культурной жизни и в языковой реформе, которая направлена на избавление от ущербности образа женщины в языке[1,c.48]

Известно, что с 1970 - х гг. и до конца двадцатого столетия, исследования в сфере зарубежной гендерной лингвистики проводились в рамках четырех основных направлений: теории «дефицитности» женского языка, доминантной теории, дифферентной теории и теории перформативности. В теории о "женском языке" Р. Лакофф, подчеркивалось такое направление как “deficitmodel” (теория "дефицитности" женского языка), смысл которого

заключается в неэффективности женской речи по сравнению с мужской, поскольку, считается, что ей характерна неуверенность, т. к. женщину отличает незащищенность и безвластие. Ей также присуща меньшая степень агрессивности по сравнению с мужчиной, большая степень гуманности и ориентированности на своего партнера по коммуникации. А мужчины стремятся доминировать над ходом беседы, они агрессивны, в меньшей степени идут на компромиссы. В силу всех этих причин создается представление, что женщины менее уверены в себе и не компетентны. Таким образом, такое направление связано с ощущением нехватки речевых средств у женщины для того, чтобы выразить уверенность и проявить компетентность в диалоге. Для такого типа языка свойственны нерешительная интонация, смягченные бранные выражения, утверждения, сформированные как вопросы. Далее этот тип языка стал называться "женский стиль". Критики данного направления исследований совершенно справедливо заключали, что такие выводы беспочвенны, поскольку опираются на собственной интуиции, а не на эмпирических данных.

Дальнейшие исследования в контексте первого направления представляли собой ряд case studies, базирующихся на фактических записях разговоров мужчин и женщин. В результате исследований было определено, что мужское поведение ассоциировано больше с состязательным типом поведения, в отличие от женского типа поведения, носящий характер сотрудничества. Также были установлены и другие коммуникативные бинарии, как например: мужской разговор носит больше "отчётный" характер (report talk), в то время как женский разговор характеризуется как разговор "о мелочах" (rapport talk). Объясняется это тем, что мужчины ставят своей целью получить "статус - кво", а женский разговор больше направлен на утверждение согласия и интимности [4, с45].

Другая теория - доминантная теория (dominancetheory), представителями которой являются Б. Торн и Н. Хенли, заявившей о себе в 1975 году, направляет свое внимание на вопросы, связанные с властью и господством мужчин. В рамках данного направления исследователи считают социально - политическое устройство социума неравноправным и несправедливым к женщинам, по причине того, что нормы общественного устройства устанавливаются мужчинами. В соответствии с данной теорией язык рассматривается с точки зрения системы разделения труда и делится на два типа: принадлежащий женщинам и принадлежащий власти, а различия в языке между женщинами и мужчинами обуславливаются как результат неравного доступа к власти и неравных возможностей в обществе (Fishman 1983; Lakoff 1973; Thorne, Henley 1975; West, Zimmerman 1975, 1983).

В рамках другого подхода лингвистами выделяется дифференциальная теория, представленная работами Д. Молтца, Р. Боркера, Д. Таннен, Коат, которая своим появлением является в некоторой степени как критический ответ на предыдущую теорию и объясняет гендерные различия путем разграничения сугубо "женской" и "мужской" субкультур. Данный подход к исследованию коммуникативного поведения индивидов, именуемый зарубежными учеными «моделью выявления различий в общении» (англ.: difference model) основывается на мысли о том, что мужчины и женщины изначально принадлежат к разным субкультурам. Тот факт, что в речи мужчин и женщин независимо друг от друга находят свое отражение специфичные в гендерном смысле субкультуры (gender - specific subcultures) и объясняет основные различия между ними.

В рамках данного подхода любое общение между мужчинами и женщинами будет расцениваться как некая форма межкультурной коммуникации. К положительной стороне

исследований в контексте данного направления исследователи называют опору на дискурс - анализ и придание женскому дискурсу по сравнению с мужским полноправного статуса. Примечательно, что именно эта идея нашла свою поддержку в социуме и активно продвигалась в изданиях популяризаторского типа (Tannen 1986, 1990.), явившись объектом критики и предметом дискуссий в научном сообществе

Теперь более подробно остановимся на исследованиях гендера и коммуникации в работах Деборы Таннен, одного из основателей американской социолингвистики. Таннен, профессор лингвистики Джорджтаунского Университета, автор 15 книг, среди которых такие известные работы, как *YouJustDon'tUnderstand* (1990), *TalkingfromNineteoFive*(1994), *GenderandDiscourse* (1994). По ее мнению, разговор между мужчиной и женщиной рассматривается как коммуникация противоположных культур. Именно по этой причине происходит непонимание между мужчиной и женщиной. В своем бестселлере "Ты меня не понимаешь", Д. Таннен сосредоточивает свое внимание на коммуникативных неудачах, которые постигают мужчин и женщин при ведении беседы в разнополых группах. Исследователь считает, что «стилевые особенности разговорной речи как мужчин, так и женщин, могут быть в равной степени обманчивы. Процесс овладения языком как у мужчин, так и у женщин с самого начала происходит в двух разных мирах (мире мальчиков и мире девочек), причем каждая группа дает оценку противоположному стилю, исходя из своего собственного. Но во многих отношениях различия мужского и женского стилей асимметричны. Оказавшись в одной группе, мужчины и женщины, вероятнее всего, начнут говорить в манере более привычной и удобной для мужчин как правило. Также оценка тому и другому стилю дается, исходя из стандартов мужского стиля, который считается нормой [6, p.50]. По мнению Таннен, корни различий в коммуникативном поведении полов уходят корнями глубоко в детство. «... Начиная с раннего возраста, создаются разные миры, в которых потом живут взрослые мужчины и женщины. Поэтому неудивительно, что женщины и мужчины, стремящиеся к гармонии в их отношениях, часто обнаруживают, что их партнеры не понимают их и даже критикуют» [6, p. 34].

Список использованной литературы

1. Горошко Е.И. Языковое сознание (ассоциативная парадигма) / Е. И. Горошко // Автореф. дисс. д - ра филол. наук. – М., 2001. - 55 с.
2. Горошко, Е. И. Гендерная проблематика в языкознании / Е. И. Горошко // Ч. 1. Харьков: ХУГИ, 2001; СПб.; Алетейя, 2001. – С. 508 – 542.
3. Borneman, 1991 - Borneman, Ernst. Das Patriarchat. Ursprung und Zukunft unseres Gesellschaftssystems. Frankfurt a. Main, 1991 (zuerst 1971).
4. Cameron, D. Performing Gender Identity: Young Men's Talk and the Construction of Heterosexual Masculinity // Language and Masculinity / Edited by Johnson S. and Meinhof U.H. - Blackwell Publishers, 1997. - P. 45 - 63.
5. Janssen - Jureit, 1975 - Janssen - Jureit, Marielouise. Sexismus. Über die Abtreibung der Frauenfrage. München - Wien, 1975.
6. Tannen, D. Gender and Discourse. Oxford: Oxford University Press Gender and Discourse, 1990. P.89.

© Дальдинова Э.О - Г., 2018

© Эсенова А. А., 2018

Данилова В.А.,
магистратура, 2 курс
ФГБОУ ВПО «Удмуртский государственный университет»
г. Ижевск, Удмуртская Республика
Лобаскова М.М.
канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ВПО «Удмуртский государственный университет»
г. Ижевск, Удмуртская Республика

ВЗАИМОСВЯЗЬ СВОЙСТВ ТЕМПЕРАМЕНТА С ДЕПРЕССИВНОСТЬЮ И АГРЕССИВНОСТЬЮ В МЛАДШЕМ ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация

В статье представлены особенности взаимосвязи темперамента с агрессивностью и депрессивным настроением младших подростков. Свойства темперамента были рассмотрены в рамках концепции М.К. Ротбарт. В исследовании использовался опросник темперамента младших подростков М.К. Ротбарт, включающий оценку свойств темперамента и особенности социально - психологического функционирования (агрессивность и депрессивность).

Ключевые слова

темперамент, свойства темперамента, младший подростковый возраст, агрессивность, депрессивность.

Накопленные в современной психологии представления о темпераменте, определенно сделали его актуальным предметом научного исследования. Изучение свойств темперамента подростков и их взаимосвязь с агрессивностью и депрессивностью становится особенно актуальным. Знания индивидуальных особенностей подростков необходимы психологам для разработки индивидуальных программ психологического сопровождения. Изучение индивидуальных особенностей подростков обусловлено практическим запросом современного общественного развития, потребностями школьной психологической службы.

Большой вклад в изучение свойств темперамента внесли Александр Томас и Стелла Чесс. Авторы отождествляют темперамент с поведенческим стилем, отличающимся от содержания и успешности деятельности, с одной стороны, и от мотивации, с другой. А. Томас и С. Чесс пришли к такому выводу, что различные свойства темперамента имеют склонность образовывать синдромы свойств, а именно при патологических отклонениях существует определенное сочетание свойств темперамента. Всего их было выделено три:

Легкий темперамент характеризуется ритмичностью в возникновении биологических потребностей, положительной реакцией на новые стимулы (приближением), быстрой адаптацией к изменениям, преобладанием положительных эмоций и невысокой интенсивностью их выражения.

Трудный темперамент представляет собой полную противоположность легкому и характеризуется неритмичностью в возникновении биологических потребностей, отрицательной реакцией на новую ситуацию, медленной адаптацией к изменениям, преобладанием отрицательных эмоций и высокой интенсивностью их проявления.

Темперамент с длительным привыканием характеризуется медленной адаптацией и негативной, но слабой по интенсивности реакцией на новые ситуации. [3, с. 341]

Описанные А.Томас и С.Чесс девять свойств темперамента и три синдрома свойств оказались онтогенетически стабильными. Все эти параметры темперамента, диагностированные в раннем детстве, связаны с аналогичными параметрами в более старших возрастах, но в то же время их роль в адаптации оказалась тесно связана с условиями развития и воспитания ребенка [3, с. 342].

В своем исследовании мы опирались на концепцию темперамента М. К. Ротбарт. В психобиологической модели темперамент представляет собой структуру многоуровневых свойств и проявляется в действии нейронов, в физиологических характеристиках и в динамических (стилевых) особенностях поведения. Авторы этого направления к свойствам темперамента относят особенности реактивности и саморегуляции. Реактивность является результатом реакции активации и проявляется в двигательной активности, эмоциональности, в деятельности нервной системы и эндокринной системы. Саморегуляция представляет собой динамические особенности поведения, которые модулируют (снижают или повышают) активацию и, следовательно, показатели реактивности [3, с. 344]. Одним из основных положений концепции темперамента М.К.Ротбарт является представление о том, что темперамент развивается в ходе онтогенеза, то есть разные эмоции и компоненты эмоций, а также составляющие моторной системы, активационной системы и системы внимания, появляются в разные возрастные периоды. Процессы созревания организма, а также опыт взаимодействия индивидуума со средой влияют на проявление свойств темперамента [2, с. 78].

В представленной статье показаны результаты проведенного нами исследования взаимосвязи свойств темперамента с депрессивностью и агрессивностью обучающихся младшего подросткового возраста общеобразовательной школы г. Ижевск, общая выборка исследования составила 85 подростков 10 - 11 лет (42 мальчика и 43 девочки).

Опросник темперамента младшего подростка (EATQ) содержит 116 вопросов и оценивает 11 свойств темперамента: контроль активации, аффилиация, уровень активности, внимание, страх, контроль торможения, фрустрация, удовольствие от стимуляции низкой интенсивности, удовольствие от стимуляции высокой интенсивности, перцептивная чувствительность, застенчивость, а также опросник включает шкалы агрессивности и депрессивного настроения, что позволяет анализировать связь свойств темперамента с агрессивностью и депрессивным настроением.

Все полученные нами результаты были подвергнуты математической обработке в статистической программе SPSS.

Результаты сравнительного анализа оценок темперамента и показателей социально - психологического функционирования девочек и мальчиков младшего подросткового возраста представлены в таблице 1.

Таблица 1

Сравнение среднегрупповых значений показателей 1 группы (мальчики) и 2 группы (девочки)

Показатели	Среднее значение	
	мальчики	девочки
Шкалы темперамента		
Контроль активации	3,69	3,62
Аффилиация	3,65	3,73
Уровень активности	3,85	3,46
Внимание	3,11	3,02
Страх	2,94	3,42
Контроль торможения	3,50	3,32
Фрустрация	2,85	2,91
Удовольствие от стимуляции низкой интенсивности(УСНИ)	3,39	3,68
Удовольствие от стимуляции высокой интенсивности(УСВИ)	3,59	3,16
Перцептивная чувствительность	3,05	3,08
Застенчивость	2,90	3,15
Шкалы социально-психологического функционирования		
Агрессивность	2,55	2,43
Депрессивное настроение	2,23	2,56

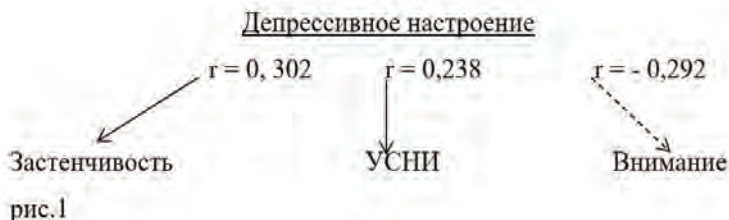
* жирным шрифтом выделены значимые различия между группами

В группе младших подростков, по результатам сравнительного анализа, выявлены различия по четырем шкалам. Девочки имели значимо более высокие показатели по шкалам «депрессивное настроение», «страх». В группе мальчиков более высокие показатели по шкалам «уровень активности» и «удовольствие от стимуляции высокой интенсивности».

В физическом и психическом плане девочки - подростки развиваются интенсивнее мальчиков: тело меняется, обостряются эмоции, мнение родителей уже становится не так значимо, как мнение сверстников. Все это способствует проявлению депрессивного настроения.

В депрессии девочки чаще замыкаются в себе и отгораживаются от других. У девочек подростковый возраст более насыщен страхами, чем у мальчиков, отражая их большую склонность к страхам вообще (страх темноты, замкнутого пространства, агрессивности со стороны сверстников, ожидания неприятностей). В группе мальчиков более высокие показатели по шкалам «уровень активности и «удовольствие от стимуляции высокой интенсивности». Мальчики в этом возрасте более подвижны, склонны к деятельности, требующей высокой двигательной активности. Высокий уровень показателя «удовольствие от стимуляции высокой интенсивности», свидетельствует о том, что мальчики получают удовольствие от действий, характеризующихся высокой интенсивностью или новизной. Ярче выраженный показатель уровня активности свидетельствует о высоком уровне общей моторной активности, включая темп и интенсивность передвижений.

В общей выборке младших подростков обнаружено несколько корреляционных связей между шкалами темперамента и депрессивного настроения. Выявлены прямые взаимосвязи шкал «застенчивость», «уровень от стимуляции низкой интенсивности» с поведенческой шкалой «депрессивное настроение», и так же обратная взаимосвязь «внимание» и «депрессивное настроение» (рис.1).



Также была выявлена обратная корреляционная связь показателей агрессивности и аффилиации ($r = -0,229$). Первостепенную значимость приобретают отношения со сверстниками, ярко проявляется потребность в аффилиации, в принадлежности какой-нибудь группе, в глубокой эмоциональной привязанности. То есть, чем выше потребность в теплых отношениях (с родителями, сверстниками) и близости с другими независимо от застенчивости или экстраверсии, тем ниже показатели агрессивности.

В группе девочек - подростков корреляционный анализ выявил обратную взаимосвязь депрессивного настроения и внимания ($r = -0,382$). А именно, чем выше показатели депрессивного настроения, тем ниже внимание, и наоборот.

Выявлены обратные корреляционные связи оценок агрессивности и оценок контроля торможения, а так же удовольствия от стимуляции высокой интенсивности, и прямые связи агрессивности с фрустрацией (рис.2).



рис.2

Например, если человек может контролировать нежелательное поведение, то, как правило, снижаются агрессивные реакции. Следовательно, чем выше показатели контроля торможения, тем ниже показатели агрессии. Также в группе девочек обнаружены обратные связи агрессии со шкалой УСВИ. Стремление к стимуляции высокой интенсивности (удовольствие от действий, характеризующихся высокой интенсивностью или новизной) может способствовать снятию напряжения (в различных играх, например) и уменьшению

агрессивных реакций. Чем выше показатели агрессивности, тем ниже удовольствие от стимуляции высокой интенсивности.

Корреляционный анализ выявил прямую связь агрессивности и фрустрации (отрицательные эмоции, связанные с прерыванием текущей деятельности или невозможностью достижения цели).

В группе мальчиков - подростков корреляционный анализ не выявил связей темперамента с депрессивным настроением и агрессией. Это можно связать с высоким показателем уровня активности (в сравнительном анализе). Социально вредные проявления агрессивных реакций, в этом случае, могут не только смещаться на все новые и новые объекты, но и замещаться в различных формах деятельности – спорте, учебе, лидерстве.

Таким образом, девочки в подростковом возрасте более чувствительны и имеют тенденцию к проявлениям депрессивного настроения, у мальчиков выше показатели активности. Знание и учет особенностей взаимосвязи свойств темперамента с эмоционально – поведенческими проблемами младших подростков, представленных выше, позволит , школьным психологам, а также педагогам эффективно проводить работу по развитию личности подростков и профилактике возникновения эмоциональных и поведенческих проблем.

Список использованной литературы:

1. Лобаскова М.М., Васин Г.М., Природа взаимосвязи темперамента с эмоциональными и поведенческими проблемами, Теоретическая и экспериментальная психология, Москва, 2015, 103 - 114.
2. Лобаскова М. М. Природа индивидуальных различий темперамента в подростковом возрасте. Кандидатская диссертация. – Москва, 2006. – 177с
3. Малых С. Б., Егорова М.С., Мешкова Т.А. Основы психогенетики. – М.: Эпидавр, 1998. – 744 с.
4. Равич - Щербо И.В., Марютина Т.М., Григоренко Е.Л. Психогенетика. Учебник. – 2 - е изд., испр. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2008 – 448с.

© Данилова В.А., Лобаскова М.М. 2018

Дружинин А.Е.

Институт промышленного менеджмента экономики и торговли
Высшая инженерно - экономическая школа
СПб ПУ Петра Великого
г. Санкт - Петербург, Российская Федерация

УНИВЕРСАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ, КОТОРЫЕ МОГУТ БЫТЬ «РЕВОЛЮЦИОННЫ» И ИХ КРИТЕРИИ

Аннотация

В статье предпринимается попытка выделить на примере такого личностного свойства как «уверенность» категорию компетенций, которая носит не только универсальный

характер, но и содержит в себе устойчивую востребованность в целях развития науки и техники. Статья носит дискуссионный характер.

Ключевые слова

Личность, управленческая эффективность, компетенции, функции психики, рабочее поведение.

Научные революции напрямую являются следствием воздействия внешних факторов, а не внутренних образовательных и правовых реформ, направленных на их обеспечение, при этом разрыв в развитии науки, обеспечивающий экономический рост, и условиями его формализующими, постоянно ускоряется. В такие «революционные» периоды оказываются социально востребованными лидеры, примеры которых единичны, а психический склад каждого из них по - своему уникален. «Стержнем» его можно считать потребность в достижении и самоактуализации. А.Маслов особо выделял проблему в том, что люди боятся бросить вызов своему существованию наполненному компромиссами, слабостями, уступками во имя амбициозного будущего [1]. Следовательно, в профессиональной подготовке должна ставиться специальная задача по целенаправленному формированию личностей, способных создавать будущее без страха перед неудачами, что в частности соотносится с лидерскими компетенциями.

Ректор МГУ В.Садовничий также часто отмечает, что отечественное образование всегда было сильно тем, что студентов учили размышлять, доказывать, сомневаться и преодолевать [2]. Хочется сделать акцент именно на парадоксальности сочетания внутренних сомнений и действенного преодоления внешних обстоятельств, т.к. именно противоречивость натуры – движитель её развития. Направленность зрелой личности на достижение нового, а не на сохранение привычного, предполагает при этом бережное отношении к существующему порядку вещей, а не их разрушение, прежде всего на уровне социальных ценностей. Уверенность в достижении успеха, сочетается с взвешенностью и осмотрительностью, способность вдохновлять, направлять и вести за собой (компетенции лидера), со способностью управлять процессами и контролировать их (компетенции менеджера).

Современным менеджерам, особенно в наукоёмких отраслях, необходимо развивать навыки, направленные на освоение нового и внедрение инноваций. Всё это требует креативного при полноте базовых знаний, новейших технологиями и совершенного владения ими, готовности идти на риск, своевременного реагирования на изменения, без потери эффективности при достижении результата [3]. Однако, важнейшие компетенции, определяющие профессионально - технологические умения, базирующиеся по большей части на интеллектуальных функциях психики, специально не рассматриваются в данной статье. Отметим здесь лишь такой феномен, как «социальная креативность», требующий и нестандартность мышления, и высокопродуктивную поведенческую активность, способность удивлять, создавать позитивный и продуктивный настрой окружающих.

Итак, первый выделяемый нами критерий – сбалансированное сочетание «стратегической» стабильности и «тактической» динамичности личности, гибкого реагирования в необходимых случаях на любые изменения условий, состояний и процессов, умение превосходить трудности и преодолевать их. Заметим, что некоторые формализованные универсальные компетенции, без учёта динамичных изменений,

описывают большей частью некую статичную профессиональную позицию, например, в одном случае востребована инициатива, а другом исполнительность.

Принято считать, что чем большее количество управленческих компетенций есть в арсенале специалиста, тем более компетентным сотрудником он является, можно выделить десяток компетенций и расположить их в порядке важности в настоящем, но степень их приоритетности внутри такого перечня меняется каждые пять лет. Значит, второй критерий - выделяемая компетентность всегда оставаться на первых местах, что может только в том случае, если к её универсальности добавляется высокая и устойчивая, постоянная востребованность. Существует несколько подходов к определению понятия «компетенция»:

- посредством описания поведения сотрудника, где компетенция – это основная характеристика сотрудника, при обладании которой он способен реализовывать эффективное рабочее поведение;
- через описание рабочих задач и ожидаемых результатов, когда компетенция описывается, как способность действовать в соответствии со стандартами, принятыми в организации;
- как описание атрибутов личности, которые важны для эффективного выполнения работы на соответствующей позиции.

На наш взгляд, здесь следует выделить как базовые критерии не только измеряемую эффективность и наблюдаемое поведение, но их предсказуемость, лежащую в основе межличностного доверия и профессионального авторитета. При этом наш третий критерий – не привязанность к конкретным корпоративным стандартам, это не «ключевая компетенция» (оригинальное, особо эффективное сочетание корпоративных ресурсов и способностей её сотрудника). В тоже время, бизнес заинтересован в получении конкретных компетенций, соответствующих запросам рынка и чаще полагается на собственные, а не на принятые профессиональные стандарты (особенно на передовых рынках, например, информационных технологий). Критерий «рыночности», дополняет предыдущие.

Если представить психологическую структуру компетенции в виде пирамиды, в основании которой знания, умения, навыки и желание действовать, то на её вершине в любом случае оказываются личностные качества и эта «вершина» трудна для формализации. Здесь достаточно привести пример пересечения понятий «лидер» и «управленец, менеджер», усугубляемого ещё «трудностями перевода» (“leadership” и как лидерство, и как руководство). Даже при деятельном подходе к описанию и измерению компетенций на уровне поведенческих индикаторов непросто развести, где эффективный менеджер выполняет поручения, а где решает задачи и в каких случаях при этом, он может устанавливать свои правила.

Уверенность как личностное качество можно соотнести и с принятым в технике термином «надёжность», но напрашивается критерий «интернациональности» определения личностного качества. Как аналог уверенного поведения существует англоязычный термин – «Ассертивность» ("Assertiveness"), принятый в международной практике и как основа рабочего поведения. Под этим термином понимается естественность и независимость от внешних влияний и оценок, но прежде всего способность осознанно выстраивать собственное поведение и отвечать за него: «по своей сути ассертивность – это философия личной ответственности» [4с.159].

Он более узок, чем «уверенность в себе» (“self - confidence”), т.е. вера в свои возможности, в правильность своих решений и убеждений. В большей степени

соответствует критериям, описанному выше ещё и по тому, что чётко ставится вне барьеров предубежденности (устойчивой готовности реагировать определенным образом в соответствии с неким социальным стереотипом), требует достаточно развитой компетентности в общении, исключает двойственность и неискренность. Наблюдаемость определяются характером открытого, ясного, прямого, честного и соответствующего случаю взаимодействия, имеет активное отношение к жизни (уверенный в себе человек может занимать позицию отстраненного наблюдателя).

Компетенция – (лат. *compereto* - добиваюсь, соответствую), что содержит в себе и «изменения» и «сохранение», баланс между смелостью, которая питает амбиции, побуждает мыслить широко и идти против течения и смирением позволяющим осознать ограничения [1]. Этот баланс, а в любом случае, результативное управление предполагает способность справляться с противоречиями, особенно теми, которые присущи человеческой природе и носят субъектный характер, быстрее и проще почувствовать и найти в себе при целенаправленной профессиональной подготовке. Совокупность компетенций «Управление собой» для развития требует интенсивных, своевременных и открытых обратных связей в межличностном взаимодействии. Соответственно, последний из выделяемых здесь критериев – чёткая «вписываемость» как в отдельные эффективные обучающие интерактивные сессии, так и в комплексные программы развития профессиональных качеств последующим сопровождением полученных, в соответствии с целями и задачами изменений.

Список использованной литературы

1. Маслоу А. «Комплекс Ионы – это страх перед своей миссией». <https://4td.fm/article/kompleks-iony-eto-strakh-pered-svoey-missiey/?fb>
2. «Аргументы и факты» 07 / 03 / 2018 Ректор МГУ: «Мы заменили фундаментальное образование «компетенциями» http://www.chr.aif.ru/voronezh/people/ректор_mgu_my_zamenili_fundamentalnoe_obrazovanie_kompetencyam
3. Образовательные технологии в вузе: методические указания. / Под ред. Фигурина А.В. – СПб.: Изд. во Политехн. ун - та, 2015. – 148 с.
4. Аксельрод А.Л., Дружинин А.Е. Феномен «трудного человека» как социальная проблема, International scientific - practical web - congress of teachers and psychologists “the generation of scientific ideas” Publishing Center of the European Association of pedagogues and psychologists Science”, Geneva, 2015, p.212, c.156 - 160.

© Дружинин А.Е., 2018

Емельянова А.А., Соликамск, СГПИ филиал ПГНИУ, 4 курс

ХАРАКТЕРИСТИКА СЮЖЕТНО - РОЛЕВОЙ ИГРЫ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: В статье рассматривается суть, характеристика сюжетно - ролевой игры у детей старшей возрастной группы. Также рассматриваются авторские позиции о сюжетно - ролевой игре в старшем дошкольном возрасте.

Ключевые слова: сюжетно - ролевая игра, дети старшего дошкольного возраста.

Abstract: In the article the essence, the characteristic of the plot - role game in children of the older age group is examined. Also, author's positions on the story - role game in the senior preschool age are considered.

Key words: story - role game, children of senior preschool age.

Дошкольное детство является особым промежуточным этапом развития ребенка. В данном возрасте перестраиваются вся психическая жизнь ребенка и его отношение к окружающему миру. Ребенок начинает осваивать действия с предметами, которые его окружают и близки ему еще в раннем возрасте. Малыш стремится быть самостоятельным. У ребенка возникает потребность быть похожим на взрослого. Все это приводит к тому, что ребенок дошкольного возраста начинает копировать взрослого и быть на него похожим. Ему уже не достаточно интересно осуществлять только бытовые действия, он хочет продавать продукты, водить машину. Однако совершить данное непосредственно сейчас невозможно. Исходя из этого, формируются и появляются противоречия между возможным и желаемым. Непосредственно в это время появляется сюжетно - ролевая игра, которая становится для детей помощником в исполнении его желаний.

Вопросами развития сюжетно - ролевой игры детей дошкольного возраста занимались отечественные и зарубежные ученые, такие как Н.А. Виноградова, Н.В. Краснощекова, К. Коффка, Т.А. Куликова, В.Т. Кудрявцев, С.Л. Новоселова, Ж.Ж. Пиаже, Н.Н. Подъяков, В.Я. Сохин, А.П. Усова, В. Штерн, Д.Б. Эльконин, В.И. Ядэшко. Авторы полагают, что сюжетно – ролевая игра считается главным видом деятельности ребенка дошкольного возраста, которая дает возможность ему постичь мир взрослых.

В соответствии с концепцией Д.Б. Эльконина сюжетно - ролевая игра считается выражением растущей взаимосвязи детей с обществом, а именно особенной связи, являющейся характерной для дошкольного возраста. В игре проявляется желание детей к участию жизни взрослых. Основным фактором сюжетно - ролевой игры считается роль, какую берет на себя ребенок. При этом он не просто называет себя именем соответствующего взрослого человека («Я - шофер», «Я - сестра», «Я – парикмахер»), а что является самым главным, действует как взрослый человек, роль которого он взял на себя. Помимо этого для игры значим сюжет, содержание, игровая роль, игровые действия, игровое употребление предметов, социальные отношения детей.

Сюжет игры – это та область социальной действительности, которая отражается детьми в игре. Под содержанием игры необходимо понимать, что выделено ребенком в качестве основного момента деятельности взрослых.

Под игровой ролью понимается воспроизведение ребенком определенной социальной или профессиональной позиции взрослого, что проявляется ребенком в целой системе игровых действий, исполняемых с помощью игровых предметов и моделирующих социально - профессиональные отношения взрослых. Под игровыми действиями понимаются игровые поступки, воссоздающие первоначально реальные предметные действия. Игровое употребление предметов – это предметы, замещающие что - либо (например, вместо ложки ребенок использует палочку). Социальные отношения детей – это опыт взаимодействия детей друг с другом в ходе игры.

Н.А. Виноградова полагает, то, что у детей старшего дошкольного возраста число исполняемых ролей расширяется в среднем до десяти, из которых 2 - 3 становятся любимыми и особенно важными для них. Исполняя роль, ребенок сдерживает собственные

конкретные побуждения. На второстепенный план у ребенка отходят индивидуальные желания. В игре ребенок показывает пример поведения. Соблюдение правил демонстрируют то, как основательно ребенок изучил отражаемую в игре ситуацию социальной действительности. Непосредственно роль придает правилу смысл, четко показывает ребенку дошкольного возраста необходимость следования ему и создает возможность контролировать весь игровой процесс. Н.В. Краснощекова полагает, что невыполнение правил приводит к распаду игры. Отношение детей к правилам игры меняется в течение всего детства. Социокультурное окружение и его предметные среды являются мощным обогащающим фактором детского развития, утверждает С.Л. Новоселова. Обогащающая среда предполагает единство социальных и природных средств обеспечения разнообразной деятельности ребёнка.

Н.Н. Подъякова, В.Т. Кузнецова предметно - пространственную среду определяют как одно из условий разворачивания психического развития ребёнка изначально как процесса саморазвития. По этой причине организовать среду необходимо таким образом, чтобы ребёнок с самого начала располагал необходимыми «степенями свободы» не только в проявлении уже сложившихся у него духовно - практических возможностей, но и в освоении новых возможностей и горизонтов развития.

Литература:

1. Краснощекова, Н.В. Сюжетно - ролевые игры для детей дошкольного возраста / Н.В. Краснощекова. – Ростов на Дону, 2013. - с. 100 - 103
2. Виноградова, Н.А. Сюжетно - ролевые игры для старших дошкольников / Н.А. Виноградова. – Москва, 2009. - 128 с.
3. Эльконин, Д.Б. Детская психология: учеб.пособие для студ.высш.учеб.заведений / Д.Б. Эльконин ; ред. - сост. Б.Д. Эльконин. – 4 - е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 384 с.

© Емельянова А.А. 2018

Ерохина Е. А.

студентка 4 курса института филологии

ЕГУ им. И.А. Бунина

Научный руководитель: Зайцева И.В., к.п.н., доцент

г. Елец, Российская Федерация

АНАЛИЗ СОВРЕМЕННЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

***Аннотация:** особое внимание уделяется современным средствам обучения иностранным языкам. В статье проводится анализ современных учебно - методических комплексов. Отмечается значимость технических средств обучения, в частности образовательной платформы Goethe - Institut и определяется её методическая ценность с точки зрения эффективности и результативности в обучении иностранным языкам.*

Ключевые слова: иностранный язык (ИЯ), учебно - методический комплекс (УМК), средства обучения (СО), технические средства обучения (ТСО), коммуникативная компетенция.

Изменения, которые происходят на данный момент в современном мире, кардинально меняют парадигму образования. Так как образование является не только частью культуры, но и её важной функцией. В основу этого положен принцип усвоения учащимися знаниями, умениями и навыками (ЗУН) в контексте с культурой страны изучаемого языка. Именно взаимодействие культур порождает общение. Таким образом, поликультурное образование современного школьника является важной составляющей при изучении иностранного языка (ИЯ).

ИЯ – является ключом к восприятию чужой культуры. Продуктивность в обучении ИЯ определяется умением учителя методически правильно использовать те или иные СО. Азимов Э.Г. и Щукин А.Н. считают, что СО - «комплекс учебных пособий и технических приспособлений с помощью которых осуществляется управление деятельностью преподавателя по обучению языку и деятельностью учащихся по овладению языком [1,с.291]».

Объединение России с единым европейским образовательным пространством повлекло за собой процесс модернизации российской школьной системы образования. Вследствие данного процесса изменяются цели, задачи и содержание обучения ИЯ в общеобразовательной школе. Учитывая вышесказанное, поликультурное образование и воспитание учащихся в процессе обучения ИЯ является наиболее актуальной задачей на сегодняшний момент. Решение данной задачи зависит от использования учебно - методических комплексов (УМК), среди которых важное место занимает учебник по иностранному языку.

Соловова Е.Н. считает, что одного учебника недостаточно. Так как иноязычная коммуникативная компетенция (ИКК) предполагает не только владение всеми лексическими единицами, но и представление о культуре и нравах, поведении и законах страны изучаемого языка. Современный УМК должен содержать определенную инвариантную часть. По мнению Солововой Е. Н., компоненты УМК должны включать в себя следующие составляющие: книга для учащихся, аудиокассета и книга для учащихся, книга для чтения, рабочая тетрадь, культуроведческое пособие, аудиокассеты по культуроведению, контрольно - тестовые задания, видеокассеты, книга для учителя по использованию видеоматериалов, лексико - грамматические упражнения и задания, пособие по обучению письменной речи [3].

Нами был предпринят анализ современных УМКсогласно требованиям, предложенным Бим И. Л. [2, с.28 - 29]. Мы выбрали «Горизонты. Немецкий как второй ИЯ (5 - 9классы)» Аверина М. М. и др. [6] и «Английский язык.(5 - 9классы)» авторов В. П. Кузовлева, Н. М. Лапа, Э. Ш. Перегудовой и др. [5]. В комплектность данных УМК входят все составляющие, которые необходимы для организации учебного процесса, а именно: учебник, электронное приложение, книга для чтения, контрольные задания, рабочие программы, книга для учителя. Предусмотрены планируемые результаты обучения (личностные, метапредметные, предметные). Материализация целей обучения УМК «Английский язык» направлена на формирование более глубокого представления о значимости и роли английского языка в современном мире и коммуникативной

компетенции, развитие чувства патриотизма. Что касается УМК «Горизонты» здесь предусмотрены задачи, которые подготавливают к общению, собственно коммуникативные задачи и задачи, нацеленные на контроль и самоконтроль. В УМК «Английский язык» реализуются комплексный и социокультурный подход к обучению. Кроме того, упражнения носят полиаспектный характер, направлены на познание англоязычной культуры в сравнении с родной культурой. В УМК «Горизонты» присутствует принцип личностной ориентированности (языковой портфель). Стоит отметить, что в данном УМК предусмотрены коммуникативная и межкультурная направленность обучения, дифференцированный подход. Внешняя и внутренняя структура данных УМК носит обоснованное название. Кроме того, присутствует четкая представленность содержания материала, выделяется структурная единица внутри параграфа, главы, предусмотрены упражнения по всем видам речевой деятельности (РД) и дидактические функции зрительного ряда (рисунки, фото, схемы, таблицы, символы).

Но так или иначе, применение того или иного УМК на уроке иностранного языка бывает просто недостаточно. В этом случае учитель должен использовать дополнительные технические средства обучения (ТСО). В качестве дополнительного СО для обучения немецкому языку может послужить образовательная платформа «Goethe - Institut» [4]. Преподавателю ИЯ предоставляется возможность воспользоваться дидактическим материалом бесплатной программы Kinderuni (детский - онлайн университет), которая ориентирована в основном на детей в возрасте от 8 - 12 лет. Основным методом обучения – это один из самых успешных методов современной дидактики – **игрофикация** (gamification). Материалы данного образовательного ресурса можно использовать на уроке ИЯ. Для этих целей были разработаны методические пакеты для учителей. Программа предусматривает интерактивный формат и познавательное содержание, что мотивирует детей изучать немецкий язык.

Подводя итог вышесказанному, следует отметить, что наряду с традиционными УМК грамотное и систематическое использование дополнительных мультимедийных средств обучения способствует повышению качества и эффективности иноязычного образования. ТСО увеличивают степень наглядности материала, демонстрируют связь теории с практикой, расширяют кругозор обучающихся и развивают языковые и коммуникативные навыки.

Список использованной литературы:

1. Азимов Э.Г., Щукин А. Н. «Новый словарь методических терминов и понятий / теория и практика обучения языкам», М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448с.
2. Бим И.Л. «Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского)»: Учебное пособие. – Обнинск: Титул, 2001. – 48с.
3. [Электронный ресурс] <http://doshkolnuk.com/klassifikaciya>
4. [Электронный ресурс] <https://www.goethe.de/ins/ru/ru/sta/mos.html>
5. [Электронный ресурс] <http://www.school-russia.prosv.ru/umk/we>
6. [Электронный ресурс] <http://old.prosv.ru/umk/horizonte>

© Ерохина Е. А., 2018

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ДЛЯ СТУДЕНТОВ ГОРНОГО УНИВЕРСИТЕТА С ЗАБОЛЕВАНИЯМИ ОПОРНО - ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА

Аннотация

Индивидуальные комплексы физических упражнений, способствует развитию силы и подвижности позвоночника на занятиях физической культурой в условиях горного университета.

Ключевые слова

Физическая культура, студенты, индивидуальные комплексы физических упражнений.

Жизнь и учеба современного студента с каждым годом становятся интенсивнее, требуя рационального расходования времени и сил. В этих условиях одним из средств повышения умственной и физической работоспособности может стать физическое воспитание. Целью физического воспитания в вузах является содействие всестороннему развитию личности, подготовке высококвалифицированных специалистов [5, с. 255].

Повышение сложности и интенсивности труда предъявляют повышенные требования к развитию быстроты и точности решений, выдержки и самообладания, умения общаться с людьми, концентрации внимания специалиста, а экстремальные и стрессовые ситуации требуют наличия крепкого физического и психического здоровья, устойчивой высокой работоспособности. Все это неизбежно ведет к значительному напряжению работы организма, повышению координации и культуры движений. Эти качества нуждаются в постоянном развитии, поскольку, чем сложнее технология и совершеннее техника, тем более совершенным и гармонично развитым должен быть человек, управляющий ими [1, с. 8].

Процесс физического воспитания в горном университете, как и весь учебный процесс, регламентирован и обеспечен документами федерального уровня. Физическое воспитание в вузе проводится на протяжении всего периода обучения студентов и осуществляется в многообразных формах, которые взаимосвязаны, дополняют друг друга и представляют собой единый процесс физического воспитания студентов [6, с. 115].

Для эффективности физического воспитания требуются современные программы физического воспитания, с использованием новых технологий, форм и методов физкультурно - спортивной работы [6, с. 18]. Нужно отметить, что в вуз поступают не всегда здоровые молодые люди, а имеющие отклонения в состоянии здоровья, в частности связанные с заболеваниями опорно - двигательного аппарата.

По данным медицинской статистики, значительная часть населения имеет заболевания опорно - двигательного аппарата – нарушение осанки, сколиоз и остеохондроз. Сколиоз – представляет собой прогрессирующее заболевание, характеризующееся дугообразным искривлением позвоночника во фронтальной плоскости и скручиванием позвонков вокруг вертикальной оси – торсия. Основное отличие сколиоза от нарушений осанки во

фронтальной плоскости – наличие торсии позвонков, наряду с деформации позвоночника при сколиозе наблюдается деформация таза и грудной клетки, что в свою очередь приводит к нарушению деятельности сердечно - сосудистой, дыхательной систем, желудочно - кишечного тракта и многих других жизненно важных систем организма [2 с. 261, 3. с. 207].

Цель исследования – общая физическая подготовка с индивидуальным подбором комплекса физических упражнений для студентов горного университета, имеющим диагноз сколиоз.

Задачи исследования:

1. Исследовать функциональное состояние опорно - двигательного аппарата студентов с диагнозом сколиоз 1 и 2 степени.
2. Подобрать физические упражнения, содействующие повышению адаптации организма к физическим, профессиональным и бытовым нагрузкам.
3. Составить комплексы упражнений для индивидуального применения студентами.
4. Опытно - экспериментальным путем проверить эффективность комплексов упражнений для индивидуального применения.

В исследованиях принимали участие 34 студента 2 курса всех специальностей с диагнозом сколиоз 1 и 2 степени. Одним из разделов исследования было анкетирование студентов по вопросам оценки самочувствия, до начала занятий и после. В анкете на вопрос о самостоятельных занятиях физической культурой 18 студентов ответили, что не занимаются физической культурой. В период обострения из 34 студентов, 50 % студентов сразу обращаются к врачу, 40 % занимаются самолечением, 10 % ничего не предпринимают.

Исследования проводились в сентябре и декабре 2017 г. В начале исследования с помощью тестов были определены задачи и направление индивидуального подбора физических упражнений.

Для оценки подвижности позвоночника и силовых качеств, использовались следующие тесты:

1. Наклон вперед из положения сидя, расстояние между стопами 30 см. Подвижность позвоночника оценивалась с помощью, специально сконструированной линейки в сантиметрах.

2. Лежа на животе, руки за головой, подъем туловища вверх до максимальной точки (ноги закреплены). Фиксировалось время удержания туловища (с).

На первом этапе определено состояние опорно - двигательного аппарата и сила мышц спины: среднее значение – наклон вперед – 7 см; удержание туловища – 28 с.

показатели контрольных нормативов до эксперимента

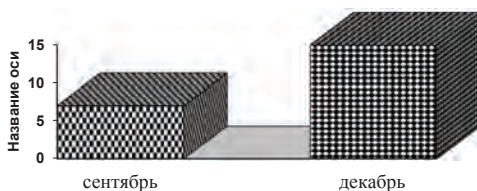


Рис. 1. Средние результаты теста наклон вперед (см)

Расширение физической нагрузки осуществлялось: постепенно, систематически и последовательно. Для этого изменялись исходные положения, темп и амплитуда движений, степень усилия и сочетания с дыхательными упражнениями, подбор упражнений осуществлялся для мелких, средних и крупных мышечных групп.

Сочетание общего и специального воздействия физических упражнений в учебном процессе, соответствующие цели:

- цель общей физической подготовки – оздоровление организма, улучшение функций органов и систем, нарушенных болезненным процессом, развитие и закрепление моторных навыков и волевых качеств;

- цель специальной физической подготовки – развить функции, нарушенные в связи с заболеванием, восстановить конкретные двигательные действия или умения, необходимые в быту и трудовой деятельности [2, с. 70].

В итоге проведенной работы со студентами по общей физической подготовки с индивидуальным подбором комплекса физических упражнений с диагнозом – сколиоз 1 и 2 степени, самочувствие студентов улучшилось, которое определилось сдачей повторного теста, получены следующие результаты: наклон вперед – 15 см; удержание туловища – 70 с.

показатели контрольных нормативов до эксперимента

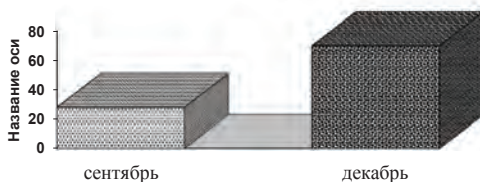


Рис. 2. Средние результаты теста удержание туловища (с)

Рационально организованные, регулярные занятия, индивидуально подобранные комплексы и дозируемые физические упражнения, способствуют повышению адаптации к физическим, профессиональным и бытовым нагрузкам, гипоксическим состояниям, метеофакторам и другим многочисленным возмущающим факторам внешней и внутренней среды.

Наиболее доступным и эффективным направлением для достижения улучшения физического состояния является внедрение физической культуры как ведущего компонента здорового образа жизни. Все выше перечисленные данные свидетельствуют о необходимости разработки индивидуальных оздоровительных программ по укреплению здоровья студентов с различными диагнозами в условиях горного университета.

Список использованной литературы

1. Кошелев В.Ф., Малоземов О.Ю., Бердникова Ю.Г., Минаев А.В., Филимонова С.И. Физическое воспитание студентов в техническом вузе: учебное пособие / Под ред. О.Ю. Малоземова. Екатеринбург: УГЛТУ; Изд - во АМБ, 2015. 464 с.

2. Лечебная физкультура и врачебный контроль: Учебник / Под ред. В. Л. Епифанова, Г. Л. Апанасенко. М.: Медицина, 1990. 368 с.
3. Лечебная физическая культура: учеб. для студ. высш. учеб. заведений / С. Н. Попов, Н. М. Валеев, Т. С. Гарасева и др.; под ред. С. Н. Попова. М.: Академия, 2004. 416 с.
4. Милюкова И. В. Полная энциклопедия лечебной гимнастики / И. В. Милюкова, Т. А. Евдокимова. М.: Изд - во Эксмо, 2003. 512 с.
5. Теория и методики физического воспитания: учеб. для студентов фак. физ. культуры пед. ин - тов по спец. 03.03 «Физ. культура» / Б.А. Ашмарин, Ю.А. Виноградов, З.Н. Вяткина и др.; Под ред. Б.А. Ашмарина. М.: Просвещение, 1990. 287 с.
6. Физическая культура: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, 2 - е изд., перераб. / Под ред. В.Д. Дашинорбоева. Улан - Удэ: Издательство ВСГТУ, 2007. 229 с.
© Жданкина Е.Ф., 2018

Жегулина А.А.
учитель начальных классов
МБУ «Гимназия № 77»
г. Тольятти, РФ

3D - ТЕХНОЛОГИИ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ. ОПЕРЕЖАЮЩЕЕ ОБУЧЕНИЕ

Аннотация:

В данной статье рассматривается возможность практического применения 3d - моделирования на уроках в начальной школе как одного из методов опережающего обучения.

Ключевые слова:

опережающее обучение; 3d - моделирование; STEM - образование; техническое творчество; внеурочные занятия; ФГОС.

“Опережающее обучение важнейших тем,
работа на перспективу – это не только глубокие знания, но и резерв времени”[4]

Я, как учитель, безусловно, хотела бы, чтобы учащиеся приходили на урок с высоким уровнем учебной мотивации. Но это в большинстве своем, к сожалению, не так.

Воспитывает трудолюбие, желание и умение хорошо учиться созданные условия, обеспечивающие ребёнку успех в учебной работе, радость на пути продвижения от незнания к знанию, от неумения к умению. Как мы знаем, успех в труде – важнейшее условие становления личности маленького человека.

Опережающее обучение - вид обучения, при котором краткие основы темы даются преподавателем до того, как начнется изучение её по программе. Краткие основы могут даваться как тезисы при рассмотрении смежной тематики, так и представлять собой ненавязчивые упоминания, примеры, ассоциации. Предполагается, что опережающее обучение эффективно при изучении темы, трудной для восприятия. Опережающее обучение подразумевает развитие мышления учащихся, опережающее их возрастные возможности.

Методика перспективно - опережающего обучения впервые была разработана учителем начальных классов Софьей Николаевной Лысенковой [4].

Особенности содержания: чтобы уменьшить объективную трудность некоторых вопросов программы, надо опережать их введение в учебный процесс.

Концептуальные положения:

- Личностный подход педагогики сотрудничества.
- Успех - главное условие развития детей в обучении.
- Комфортность в классе: доброжелательность, взаимопомощь; ребенок, у которого что то не получается, не чувствует себя ущербно, не стесняется отвечать, не боится ошибиться.
- Предупреждение ошибок, а не работа над ними.
- Последовательность, системность содержания учебного материала.
- Дифференциация, доступность заданий для каждого.
- К полной самостоятельности — постепенно.
- Через знающего ученика учить незнающего [4].

Урок, построенный на опережающей основе, включает как изучаемый и пройденный, так и будущий материал. Складывается новая в дидактике система понятий, раскрывающая сущность опережения: частота опережений, длина или дальность опережения (ближнее опережение – в пределах урока, среднее – в пределах системы уроков, дальнее – в пределах учебного курса, межпредметные опережения).

Школьники учатся старательнее, когда осознают перспективу дальнейшей работы [1].

Я преломила эту методику через призму инновационных технологий. На базе нашей гимназии работает центр STEM - образования. Одно из направлений работы центра – 3d - моделирование. Сначала само 3d - моделирование рассматривалось как отдельное направление технического творчества учащихся, но ближе познакомившись с этой технологией, я увидела в ней большую перспективу именно в привязке ее к учебным предметам.

Рассмотрим, как работает сама схема опережающего обучения в привязке к 3d - моделированию.

Схема работы:

1. Анализ содержания программы по каждому учебному предмету;
2. Выделение тем, наиболее трудных усвоения;
3. Выявление возможности подачи данной темы заранее, «малыми дозами».
4. Возможность применения 3d - моделирования в опережающем обучении
5. Построение плана занятия 3d - технологии с учетом планируемой темы.
6. Проведение занятия 3d - технологии. Получение физического, осязаемого результата.
7. Включение этого положительного опыта в планирование и проведение урока по сложной тематике.

Конкретные примеры:

Математика:

Тема: Многоугольники (2 класс)

Подготовка к прохождению темы на занятиях 3d - технологии

1. Черчение кривой линии, ломаной линии. Их отличие. Озвучивание термина «Звено ломаной» вводится при работе над созданием плоскостной фигуры «Домик».
2. Черчение, закрашивание замкнутых ломаных при работе над созданием «Звезд» для звездного неба.
3. Введение в план урока математики работы со звездами, созданными на занятиях по 3d - технологии.

Русский язык:

Раздел: Написание букв. Каллиграфия (1 класс)

Подготовка к прохождению темы на занятиях 3d - технологии

1. Прописывание элементов букв при работе над созданием плоскостных фигур.
2. Создание модели печатной буквы, которая планируется в изучении.
3. Введение в план урока обучения письму работы с буквами, созданными на занятиях по 3d моделированию.

Чтение:

Тема: Сочинение - описание лисы. Собирательный образ из сказок

Подготовка к прохождению темы на занятиях 3d - технологии

1. Изучение технологии изготовления модели лисы
2. Изготовление модели лисы с помощью 3d ручки
3. Украшение модели. Изготовление сопутствующих предметов – характеризующих лису
4. Введение работы с моделью лисы в план урока чтения (в подготовку к сочинению)
5. Написание сочинения (лиса у каждого стоит на столе)

Внеурочные занятия по ФГОС «Будь здоров!» [3].

Расскажу чуть подробнее. На этом занятии мы изготавливали стакан с помощью 3d ручки.

Занятие включает в себя теоретическую, практическую часть, рефлексию.

Гость на занятии – Незнайка – сообщает о том, что жители страны Мульти - пультии заболели. Он просит о помощи. Проходит беседа о здоровьесбережении и здоровом образе жизни. Дети ставят перед собой проблемный вопрос: «как помочь жителям Мульти - пультии не заразиться друг от друга в сезон простуд». Выясняется, что одним из важных моментов является использование индивидуальной посуды (*по ходу выясняем, что лишнее в представленном множестве предметов посуды – не посуды*).

Как помочь – сделать стаканчики всем жителям волшебной страны.

(проговариваем словарное слово СТАКАН.)

Мы рассматриваем стакан. Из каких частей состоит (дно и стенки). Какое геометрическое тело он из себя представляет (цилиндр).

Я предлагаю развертку стакана – круг и прямоугольник.

Спрашиваю детей, какие геометрические фигуры они видят. Как с помощью этих г.ф. сделать стакан? (Из круга сделаем дно, а куда же применить прямоугольник? Как сделать стенку? – свернуть прямоугольник в цилиндр)

Далее строим план работы:

1. Подготовка ручки (проговариваем этапы, технику безопасности)
2. Работа по шаблону – обводка и штриховка г.ф.
3. Снятие получившихся г.ф. с шаблона
4. Скручивание прямоугольника в цилиндр, крепление
5. Крепление дна к цилиндру
6. Самооценивание работы
7. Уборка рабочего места

Затем приступаем к реализации плана.

Хочу отметить, что на данном уроке не только решаются изобретательские задачи, но и осуществляются межпредметные связи: с окружающим миром, русским языком, математикой.

У учащихся формируется система ключевых компетенций. Так же развивается общая, мелкая моторика, умение ставить цели и достигать результатов, (все те задачи, которые мы ставили в начале).

Важно, что по окончании каждого занятия ученик видит реальный результат. Он уносит с собой свое творение.

ВЫВОДЫ

Опыт современной школы располагает широчайшим арсеналом применения педагогических инноваций в процессе обучения. Эффективность их применения зависит от сложившихся традиций в общеобразовательном учреждении, способности педагогического коллектива воспринимать эти инновации, материально - технической базы учреждения [2].

В жизненной копилке ребенка по окончании школы обязательно останутся те ключевые компетенции, которые мы сформируем, останется способность решать изобретательские задачи, мыслить системно, рассуждать.

Перед 3d технологиями открыто большое будущее. Нам – учителям необходимо стараться активно применять на практике все, что дает нам технический прогресс.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Богоявленская, Д. Психологический анализ педагогического общения в системе работы С.Н. Лысенковой [Текст] / Д. Богоявленская // Вопросы психологии. - 2012. - № 3. - С. 24 - 27

2. Габбасова Л. З. Инновационные технологии в образовательном процессе [Текст] // Инновационные педагогические технологии: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2016 г.). — Казань: Бук, 2016. — С. 61 - 63. — URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/207/11108/> (дата обращения: 12.11.2017).

3. Федеральные государственные образовательные стандарты начального и основного общего образования 2 - го поколения. Концепция / Рос.академия образования; под ред. А.М.Кондакова, А.А.Кузнецова. – 2 - е изд. – М.: Просвещение. – 2009

4. <http://tmo - msk.ru / .> - Сайт РМО учителей начальных классов Пушкинского района (дата обращения: 12.11.2017).

© Жегулина А.А., 2018

Зорина Е.А.,

студент 3 курса, Психолого - педагогический факультет
ННГУ Арзамасский филиал, г.Арзамас, Российская Федерация

Научный руководитель: Тихонова Э.В.

кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и практической психологии
ННГУ Арзамасский филиал, г.Арзамас, Российская Федерация

ОДНОРОДНОСТЬ МАЛОЙ ГРУППЫ КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ, ВЛИЯЮЩИХ НА ЕЁ СПЛОЧЕННОСТЬ

Аннотация

В данной статье целью исследования является изучение влияние однородности группы на её сплоченность, поскольку высокий уровень сплоченности – это один из показателей

благоприятного морально - психологического климата, а он, в свою очередь, является одной из основ успешной и развивающейся группы. В ходе написания данной работы, было проведено эмпирическое исследование с помощью теста для определения индекса групповой сплоченности Сизора. Данная методика помогла оценить влияние однородности на сплоченность в коллективе, и было выявлено, что однородность группы способствует повышению её сплоченности. После проведенного исследования были даны рекомендации по повышению однородности группы.

Ключевые слова:

Малая группа, однородность, сплоченность, влияние, морально - психологический климат.

Одной из важнейших характеристик социальных групп является сплоченность. Под сплоченностью группы понимается «один из процессов групповой динамики, характеризующий степень приверженности к группе ее членов» [5]. К основным показателям сплоченности группы относятся: уровень взаимной симпатии в межличностных отношениях (сплоченность группы выше, если большая часть членов группы находятся друг с другом в хороших взаимоотношениях) и степень привлекательности группы для её членов (сплоченность группы выше, если большая часть членов группы удовлетворены своим пребыванием в данной группе). Группа, имеющая высокий уровень сплоченности, обладает рядом преимуществ перед группами, чья сплоченность ниже. Например, только сплоченная команда имеет возможность преодолеть без потерь кризисы, которые ожидают ее членов на пути своего становления; только в сплоченной команде текучесть членов группы (в рабочем коллективе - кадров) практически равна нулю, в отличие от менее сплоченных групп; люди, находящиеся в сплоченном коллективе, как правило, меньше устают, находясь в группе и выполняя совместную деятельность, они более стрессоустойчивы и готовы действовать во благо всей команды.

Но далеко не всякая группа имеет высокий уровень сплоченности. И на этой почве могут возникать конфликты, разногласия, снижаться производительность труда и т.п. А поскольку на сплоченность группы влияет много различных факторов, в том числе и её однородность, то целью нашего исследования стало изучение влияния однородности группы на её сплоченность.

Г.М. Андреева отмечала, что «проблема групповой сплоченности имеет солидную традицию ее исследования, которая опирается на понимание группы, прежде всего, как некоторой системы межличностных отношений, имеющих эмоциональную основу». [1, с.108]. Она выделила несколько основных подходов к изучению групповой сплоченности. Во - первых, социометрический подход Дж.Морено. Во - вторых, подход, основанный Л. Фестингером. В - третьих, подход, основанный на работах Т. Ньюкома. В - четвертых, подход, разработанный отечественным психологом А. В. Петровским.

Ряд учёных высказывали собственное мнение по поводу сплоченности группы. Например, А.Л. Свенцицкий относит однородность социально - демографических, социальных и психологических особенностей членов группы к числу существенных факторов, влияющих на её структуру. «Высокая степень однородности группы по таким признакам, как пол, возраст, образование, уровень квалификации и наличие на этой основе общности интересов, потребностей, ценностных ориентаций и т.д., является хорошей

основой для возникновения тесных связей между ее членами. Разнородная по указанным признакам группа обычно распадается на несколько неформальных групп, каждая из которых сравнительно однородна по своему составу» - пишет он. [3, с.147]

Так же А.Л. Свендцкий считает, что «степень сплоченности группы зависит от того, насколько принадлежность к ней удовлетворяет потребности ее членов» [3, с.148].

Несмотря на то, что однородность коллектива весьма положительно влияет на её сплоченность, добиться этой однородности не просто. Поэтому любое руководящее лицо (администратор, заместитель директора, начальник цеха и т.п.) должно приложить максимум усилий, для того, что бы сплотить группу. В этом случае можно использовать коллективные формы организации труда. А.Л. Журавлев считал, что: «...применение коллективных форм организации трудовой деятельности приводит к важным изменениям в производственно - экономических, организационно - управленческих и социально - психологических показателях жизнедеятельности как отдельных работников, так и трудовых коллективов...»[2, с.6]. К этим изменениям, в том числе, относится и сплоченность группы.

Помимо этого руководитель может использовать для сплочения коллектива различные корпоративные мероприятия и командообразующие спортивные тренинги или по - другому - тимбилдинг.

Для того, что бы убедиться в том, что однородность группы влияет на её сплоченность, нами было проведено эмпирическое исследование с помощью теста для определения индекса групповой сплоченности Сисшора. В данном исследовании приняло участие 2 группы испытуемых. Первая группа – это студенты очного отделения психолого - педагогического факультета АФ ННГУ в количестве 20 человек. Про данную группу можно сказать, что возраст испытуемых примерно один и тот же (от 19 до 22 лет), их интересы в большей мере совпадают между собой, и уровень образования в первой группе находится на одном уровне.

Вторая группа – студенты заочного отделения факультета дошкольного и начального образования АФ ННГУ также в количестве 20 человек. Но в этой группе имеется большое различие в возрастных показателях испытуемых (от 18 до 40 лет), их интересы почти не пересекаются между собой, и уровень образования этих студентов весьма разнится: кто - то только окончил 11 классов школы, кто - то – профессиональный колледж, а есть и те, кто имеют стаж работы около 20 лет.

Отсюда следует, что первая группа более однородна, чем вторая, что и послужило отправной точкой для данного исследования.

По результатам теста Сисшора был выявлен средний балл групповой сплоченности в первой и второй группе. В первой группе средний балл составляет 15,7 - это означает, что уровень сплоченности находится на высоком уровне. Во второй группе средний балл равен 9,5. Данный показатель говорит о том, что уровень сплоченности второй группы находится на среднем уровне.

Если провести качественный анализ отдельных позиций из проводимой методики, то выявятся существенные различия между результатами первой и второй группы. Так, на вопрос «Как бы вы оценили свою принадлежность к группе?» 45 % испытуемых первой группы ответили: «Участвую в большинстве видов деятельности», и 40 % ответили: «Чувствую себя ее членом, частью коллектива». Тогда когда во второй группе на этот

вопрос ответ «Участвую в одних видах деятельности и не участвую в других» дали 45 % испытуемых и ответ «Не чувствую, что являюсь членом группы» был выбран 40 % студентов второй группы.

В первой группе не одним из испытуемых не был выбран вариант ответа «Хуже, чем в большинстве коллективов / затрудняюсь ответить» на вопрос «Каковы взаимоотношения между членами вашей группы?» Тогда когда во второй группе данного мнения придерживаются 35 % респондентов.

Тем ни менее в обеих группах преобладающее количество испытуемых считают, что в их коллективе взаимоотношения примерно такие же, как и в большинстве групп. В первом случае этот показатель равен 55 % , во втором 65 % . Что может говорить о том, что большую часть респондентов устраивают имеющиеся внутригрупповые отношения.

На вопрос «Перешли бы вы в другую группу, если бы представилась такая возможность (без изменения прочих условий)?» 80 % учащихся в первой группе ответили: «Скорее всего, остался бы в своей группе». А во второй группе на этот же вопрос 35 % испытуемых ответили «Не вижу никакой разницы», и 40 % выбрали вариант «Скорее перешел бы, чем остался».

Таким образом, из результатов проведенного исследования видно, что группа, имеющая более однородную структуру, соответственно имеет выше и уровень сплоченности, в отличие от группы, которая не отличается высоким уровнем однородности.

Возможно, достигнуть более высоких показателей сплоченности вторая группа сможет в случае, если с ней будет проведена работа, целью которой будет повышение уровня внутригрупповой сплоченности.

Известный немецкий психолог и психотерапевт Фопель Клаус в своей книге «Сплоченность и толерантность в группе. Психологические игры и упражнения» писал: «Когда в группе создан комфортный микроклимат, ее участники обретают уверенность, стремятся учиться и творить. Игры — один из самых эффективных способов создания такой атмосферы. Они дают ведущим возможность использовать психологическую энергию игры в запланированных учебных процессах». [4, с. 2]

Поэтому, второй группе для повышения уровня сплоченности можно порекомендовать такие игры и тренинговые упражнения как: «Найдите равновесие в круге» (*символическое упражнение на взаимосвязь между игроками и осознание необходимости доверия в группе*); «Новый порядок» (*игрокам предстоит скооперироваться и выработать совместную стратегию*); «Машина с характером» (*это фантастическая возможность сплотить группу и сделать из неё настоящую команду*) и другие подобные игры и упражнения.

В ходе проведенного микроисследования мы эмпирическим путём убедились в существовании взаимосвязи двух факторов, влияющих на психологический климат в коллективе, - таких как сплоченность и однородность. Как правило, однородность группы способствует повышению её сплоченности. Поэтому в малых социальных группах рекомендуется проводить работу по объединению её членов вокруг общих интересов, целей, установок и т.п. При этом следует учитывать и ряд других важных факторов, которые также определяют благоприятный климат в коллективе: индивидуальные особенности членов группы, наличие формального и неформального лидера, статус группы в обществе и т.д., и с помощью их корректировки добиваться желаемого результата.

Список использованной литературы

1. Андреева Г.М. Социальная психология. Учебник для высших учебных заведений. — М.: Аспект Пресс, 2001. — 290 с.
2. Журавлев А.Л. Психология совместной деятельности. — М.: Изд - во «Институт психологии РАН», 2005. — 640 с.
3. Свенцицкий А.Л. Социальная психология: Учебник. - М.: Проспект, 2004. — 336 с.
4. Фопель К. Сплоченность и толерантность в группе. Психологические игры и упражнения. Пер. с нем. — М.: Генезис, 2002. — 336 с.
5. Энциклопедический словарь по психологии и педагогике. 2013. [Электронный ресурс]. Код доступа: [https:// psychology _ pedagogy.academic.ru / 17698 / СПЛОЧЕННОСТЬ _ ГРУППЫ](https://psychology_pedagogy.academic.ru/17698/СПЛОЧЕННОСТЬ_ГРУППЫ)

© Зорина Е.А., 2018

Зубкова Л.М.

студент 3 курса, ВГСПУ

г. Волгоград, РФ

Научный руководитель: **Побемянская Ю.Н.**

ст.пр. ВГСПУ,

г. Волгоград, РФ

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ КАК СОЦИАЛЬНЫЕ ФЕНОМЕНЫ ОБЩЕСТВА

Аннотация

Влияние физической культуры и спорта на общество было заметно во все времена, и наш век не является исключением. Поэтому так важно определить, как именно они влияют на нашу жизнь. В данной работе мы попробовали это сделать с помощью теоретических методов исследования и пришли к выводу, что воздействие физической культуры и спорта является широким и многогранным, затрагивающим все сферы жизни.

Ключевые слова: здоровье, физическая культура, спорт, физическое развитие, духовное развитие, соревновательный характер

Во все времена главным сокровищем человека и, как следствие, общества в целом, было здоровье. Недаром ведь еще с Древнего Рима до нас дошло и закрепилось выражение «В здоровом теле – здоровый дух». Быть здоровым и физически развитым важно, так как занятия физической культурой и спортом не только укрепляют здоровье и гармонизируют физическое развитие, благоприятно воздействуя на тело, но также способствуют воспитанию необходимых черт личности, моральных качеств, то есть задействуя нефизическую, духовную сторону развития. Таким образом, физкультура и спорт готовят человека к жизни как в широком смысле, так в рамках общества.

Как мы уже говорили, здоровье во все времена было ценностью, делая человека «богатым» и успешным в самых разных смыслах. К примеру, первобытнообщинный строй предъявлял к людям своего времени определенные требования по физической подготовленности. Высокий уровень физического развития человека определял его силу, выносливость и ловкость, которые в свою очередь обеспечивали успех в охоте, войне, поднимали шанс спастись от неблагоприятных условий природы и даже некоторых стихийных бедствий. Таким образом, само существование человека зависело от его физического развития.

В наше время физически развитый, владеющий разнообразными умениями и навыками человек, сможет не только быстрее приспособиться к изменчивой под влиянием различных факторов окружающей среде, но и освоить разные профессии, а также более эффективно трудиться.

Физическая подготовленность не теряет своей актуальности в современном обществе даже притом, что уровень умственного труда в производстве возрастает, даже наоборот, она становится более востребованной за счет того, что способствует снятию нервно - психического напряжения и утомления, которые являются постоянными «недугами» многих людей. Также физическое развитие способствует повышению умственной работоспособности.

Физическая культура и спорт не только обеспечивают общую выживаемость в мире, но и помогают социализироваться, а впоследствии – удовлетворять социальные потребности такие как общение, отдых, развлечение, игра. В некотором роде, физическая культура помогает самовыразиться через социально активную полезную деятельность.

Будучи человековедческой дисциплиной и мостом между физическими и нефизическими сторонами человеческой личности, она способна развить в ней целостность: гармонизировать ее духовные и физические силы.

Физическое воспитание характеризует основу физической подготовленности — приобретение фонда жизненно важных двигательных умений и навыков, разностороннее развитие физических способностей.

Спорт – составная часть физической культуры, а также средство и метод физического воспитания. Он имеет особую социальную ценность, т.к. представляет собой фактор, наиболее действенно стимулирующий занятия физической культурой. Также спорт способствует эстетическому и нравственному воспитанию, укреплению веры в себя, повышению самооценки и развитию многих духовных качеств.

Спорт – это соревновательная деятельность и одновременно специальная подготовка к ней. Он содержит в себе стремление к победе или просто достижению высоких результатов, которые требуют готовности физических, психических и нравственных качеств человека.

Исходя из этого мы и слышим иногда о «спортивном» характере людей, успешно проявляющих себя в состязаниях.

Спорт и физическая культура, являясь важными социальными феноменами, пронизывают все уровни и слои современного общества, оказывая широкое воздействие на важнейшие области жизнедеятельности социума. Они ощутимо влияют на национальные отношения, деловую и общественную жизнь, формируют эстетические представления, а для многих становятся образом жизни.

Именно в спорте ярко проявляется соревновательный характер и стремление быть первым, преодоление трудностей и себя, своих возможностей – и все это в рамках социума, где такого рода общественные ценности очень важны.

В более широком, национальном, плане физическая культура одного человека и вместе с этим целого общества представляет собой путь к оздоровлению нации через формирование и осуществление правильного образа жизни – активного и здорового.

Будучи одной из сторон общечеловеческой культуры, здорового образа жизни множества людей, физическая культура во многом определяет отношение человека к жизни, а именно его поведение в работе или учебе, в быту, общении, решении социальных, воспитательных и оздоровительных задач.

Список используемой литературы:

1. В.П. Бароненко, Л.А. Рапопорт. Здоровье и физическая культура студента: учебное пособие для студентов учреждений среднего и профессионального образования. – М.: Альфа – М, 2003. – 417с.
2. Ильинич В.И. Физическая культура студента: Учебник / Под ред. В.И. Ильинича. М.: Гардарики, 2000. — 448 с.
3. Калашников А.Ф. Физическая культура: социологические аспекты. – Орёл: Издательство ОРАГС, 2002.
4. Матвеев, Л. П. Теория и методика физической культуры : учеб. для ин - тов физ. культуры / Л. П. Матвеев. - М.: Физкультура и спорт, 1991 - 542 с.
5. Николаев В.С., Щанкин А.А. Двигательная активность и здоровье человека (теоретико - методические основы оздоровительной физической тренировки): учебное пособие — М., Берлин: «Директ - Медиа», 2015 — 80 с.
6. Холодов Ж.К., Кузнецов В.С. Теория и методика физического воспитания и спорта: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 480 с.

© Зубкова Л.М., 2018

Иванова Я.Р.,

аспирант ФГАОУ АПК и ППРО, г. Москва, Российская Федерация
учитель английского языка высшей категории, МБОУ гимназия № 4,
г. Новороссийск, Российская Федерация.

Сувернева Д.В.,

аспирант ФГАОУ АПК и ППРО, г. Москва, Российская Федерация
учитель английского языка первой категории, МБОУ гимназия № 4,
г. Новороссийск, Российская Федерация.

СОВРЕМЕННЫЕ ПРИЕМЫ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация

Креативное мышление - способность человека нестандартно решать стоящие перед ним задачи и находить новые, более эффективные пути достижения своих целей. Креативное мышление максимально развито в юношеском возрасте у одаренных детей, в то время, как

у других оно увеличивается постепенно, достигая максимума только в средние года. Являясь тьюторами одаренных детей в процессе обучения их английскому языку, мы видим необходимость в подборе таких приемов, которые будут способствовать более раннему развитию их креативного мышления.

Ключевые слова

креативность, креативное мышление, творчество, современные приемы.

Известный психолог Абрахам Маслоу сказал, что креативность присуща всем людям, но она теряется из-за воздействия установленных норм поведения и мышления в обществе. [5].

Креативностью называется умение создавать что-то новое, отклоняясь от шаблонов и общепринятых схем. Таким образом, креативным мышлением можно назвать способность человека нестандартно решать стоящие перед ним задачи и находить новые, более эффективные пути достижения своих целей. [2].

Развитие креативности является, как нам кажется, особенно важным при составлении программы сопровождения и поддержки именно одаренных детей. Это развитие можно проследить в процессе работы с такими детьми. Сначала появляется МЫШЛЕНИЕ ВООБЩЕ — умение делать выводы, сопоставляя одно с другим; далее проявляется МЫШЛЕНИЕ КРИТИЧЕСКОЕ — умение делать выводы, сопоставляя вещи со своим прошлым опытом; потом приходит МЫШЛЕНИЕ НЕЗАВИСИМОЕ — умение делать более верные выводы, не отвлекаясь на стереотипы и, наконец, благодаря свободе, которую дает предыдущая ступень, обнаруживается КРЕАТИВНОЕ МЫШЛЕНИЕ. [2].

Путем исследований обнаружено, что креативность можно развивать в любом возрасте, в отличие от памяти. Кроме того, выявлено, что креативное мышление максимально развито в юношеском возрасте у одаренных детей, в то время как у других оно увеличивается постепенно, достигая максимума только в средние годы.

Являясь тьюторами одаренных детей в процессе обучения их английскому языку, мы видим необходимость в подборе таких приемов, которые будут способствовать более раннему развитию креативного мышления. Представим некоторые из них:

1. Изучая новый лексический материал по какой-либо теме, мы предлагаем выбрать два слова и поразмышлять, что есть общего между ними. Например, *сумка* и *рынок*: берем сумку с собой на рынок, можем купить ее на рынке, сдать в ремонт, пошить и пр. [1].

2. На этапе закрепления пройденной темы, мы просим ребенка выбрать 10 любых существительных и связать их с проектированием. Например, что в архитектуре или дизайне можно сделать из *курицы*: нарисовать, сделать чучело, создать ее макет, слепить и пр.

3. На этапе рефлексии, развивая также и ассоциативное мышление, мы предлагаем ребенку придумать 5 прилагательных к заданной теме урока. После первой части задания следует придумать столько же абсолютно не подходящих ассоциаций к этой же теме. [1].

4. На уроках, где мы применяем работу в мини-группах, используя технологии дебатов и дискуссий, мы предлагаем перечень проблемных вопросов. Каждая группа, совещаясь, выбирает для себя какую-то одну проблему и потом, с помощью наводящих вопросов, пытается выяснить - какую именно проблему выбрала другая группа. При этом отвечать на все вопросы нужно либо утвердительно, либо отрицательно. Этот же прием можно использовать на этапе введения темы урока, когда дети, задавая вопросы учителю,

догадываются о теме урока (при этом учитель также дает только краткие ответы: да или нет).

Особое внимание, хотели бы уделить такому приему, как **«Бином фантазии»**, который придумал известный итальянский сказочник Джани Родари и описал в книге «Грамматика фантазии». При развитии креативного мышления этот прием служит для стимулирования воображения путем комбинирования двух существительных и используется на этапе закрепления лексического материала. Принцип действия прост - берутся любые два существительных, не связанные друг с другом на прямую, и на их основе строятся различные ситуационные комбинации. Слова для этого приема лучше выбирать случайно, а объединять их между собой рекомендуется через использование разных предлогов. [3].

Например, по теме «Продукты» можно использовать представляемый прием следующим образом: *«Возьмем два существительных, например, “a box” и “cheese”.* Возможные комбинации: *a cheese box – сырная коробка; a box of cheese – коробка сыр; a cheese in the box – сыр в коробке; a box in the cheese – коробка в сыре и т.п.*» После составления возможных комбинаций, ребенку предлагается придумать небольшой рассказ, используя наиболее удачные варианты.

Этот прием можно предлагать одаренным детям в качестве индивидуальной работы и в виде игры для контроля лексико – грамматических навыков. Выполнение такого задания требует владения богатым лексическим запасом, знания грамматических правил и умения применить это на практике при выполнении нестандартного задания в совокупности с развитым воображением, что и подтверждает необходимость применения этого приема при обучении одаренных детей.

Текст на одну букву или тавтограмма - это еще один прием, служащий для расширения словарного запаса, активизации памяти и развития воображения, направленный на формирование креативного мышления. На начальном этапе это может быть игровым заданием, когда учащимся предлагается вспомнить слова на одну букву. Такая игра может начинаться словами: «здесь вокруг нас...», «я вижу...» и т.д. после чего перечисляются слова, начинающиеся с какой - то одной добровольно выбранной буквы. Следующим более сложным этапом этого приема является составление словосочетаний, предложений, а потом и рассказов, в которых все слова будут начинаться с одной произвольно выбранной буквы. [3]. Предлагаем пример начала такого рассказа по теме: *«Reading» - British book is based on brilliant biography of Beethoven...*

При изучении английского языка справиться с таким заданием сможет не каждый учащийся, поэтому мы выбираем его как один из приемов при работе с одаренными детьми.

В завершении нашей статьи, мы представляем еще один способ для развития креативного мышления – это придуманный и апробированный нами авторский прием **«социальный репортаж»**. Цель приема: научить ребенка работать с графическими данными (таблицами, диаграммами и пр.), считывать информацию и передавать ее в виде письменного или устного рассказа. Прием направлен также на развитие дискурсивной компетенции, которая обозначает способность понимать различные виды коммуникативных высказываний и умение создавать целостные, связанные и логичные тексты, используя разнообразные лингвистические средства. Дискурсивная компетенция — это не только создание целостных и связанных текстов, но также знание разных типов

дискурса и правил их построения, умение интерпретировать их в соответствии с коммуникативной ситуацией и продуцировать эти дискурсы с учетом экстралингвистических особенностей ситуации общения. При формировании данного вида компетенции особый акцент необходимо делать на способности анализа оригинального письменного текста, а также на создании собственного, что непосредственным образом связано с репрезентацией в нем соответствующих категорий дискурса.

Задание может быть сформулировано следующим образом: *«Вы – журналист - обозреватель. Вам поручено подготовить небольшую статью на основе предоставленных аналитиками графических данных. Напишите статью объемом не менее 200 слов по обозначенной проблеме. Не забудьте предложить заголовок. Представьте свою статью в виде устного репортажа».*

Данный прием можно использовать и обратным образом, т.е. предлагать ребенку графически изображать прочитанную или услышанную информацию: составлять диаграммы, таблицы, графики или распределять полученные данные по методу морфологических признаков. Практическую значимость мы видим в развитии у детей аналитических способностей и профессиональных умений проводить социальные исследования, интервью, опросы, что особо ценно станет для того ребенка, кто планирует связать свою жизнь с журналистикой, социологией, политологией, управленческой деятельностью.

В заключении необходимо добавить, что креативность и творчество отлично развивает рисование. [4]. Можно, например, предложить ребенку превратить множество одинаковых крестиков, кружочков и пр. в какой-нибудь отдельный осмысленный рисунок и, применительно к английскому языку, представить потом свой рисунок на изучаемом языке. Используя все эти интересные упражнения, вместе с повседневными поисками чего-то нового вы быстро и эффективно сможете добиться развития креативного мышления.

Список использованной литературы

1. Антонова Е. Е. Педагогическая креативность как ведущий компонент структуры педагогической одарённости // Завуч. Управление современной школой. - 2009. - № 5. - С.117 - 124.

2. Дворжецка Л. В. Выявление и развитие креативных способностей учащихся // Управление современной школой. Завуч для администрации школ. - 2009. - № 8. - С.78 - 81.

3. Иванова Я.Р., Сувернева Д.В. Современные приемы обучения английскому языку учащихся разных категорий. // Практическое использование современных технологий изучения английскому языку из опыта учителя на примере УКМ «Английский язык» для 2 - 11 классов (авторов В.П. Кузовлева, Н.М. Лапа, Э.Ш. Перегудовой и др.) – Региональное методическое приложение к журналу «Просвещение иностранные языки». – 2018. – № 15 - С. 46 - 48.

4. Копытов А. Д. О формировании практического и творческого мышления в процессе развития детской одаренности // Управление современной школой. Завуч для администрации школ. - 2009. - № 8. - С.70 - 75

5. <https://brainapps.ru/blog/2016/01/chto-takoe-kreativnoe-myshlenie/>

6. <http://www.samorazvitie.ru/finrod/kreativnoe-myshlenie-osnovy.html>

© Иванова Я.Р., Сувернева Д.В., 2018

Иванова А.О.
студентка 3 курса
институт социально - психологический
КемГУ,
г. Кемерово, РФ
Научный руководитель: **Седнев А.В.**
старший преподаватель кафедры физического воспитания
института физкультуры и спорта
КемГУ
г. Кемерово, РФ

ИНДИВИДУАЛЬНО - ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ СПОРТСМЕНА И ИХ ВЛИЯНИЕ НА СПОРТИВНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Аннотация: В данной статье рассмотрены вопросы, касающиеся индивидуально - психологических свойств личности спортсмена, их особенностей проявления в спортивной деятельности, а также их эффективность в достижении успешности в спорте.

Ключевые слова: спорт, психология, личность.

В настоящее время мы имеем достаточно представлений о понятие личности, о ее структуре, свойствах и других отдельных индивидуально - психологических особенностях. Психические свойства, необходимые спортсмену для установления в своей деятельности высших результатов, должны быть представлены в комплексе, отражающем все стороны его психики [1].

Существует множество определений данного термина. В концепции деятельностного подхода А. Н. Леонтьева говорится, что личность создается социальными отношениями, в которые индивид вступает в своей предметной деятельности. По его словам, именно деятельность субъекта являются исходной единицей психологического анализа личности [3]. Главными структурами личности считаются: способности, темперамент, характер, волевые качества, эмоции, мотивация, социальные установки [4].

В рамках спортивной психологии рассматривают подструктуры личности на таких уровнях, как:

1. на уровне нервных процессов;
2. на уровне психических процессов;
3. на уровне направленности личности и социально - обусловленных взаимоотношений.

На основе этой модели рассмотрим первый уровень, в котором выделяют такие нейродинамические свойства, как: *силы, лабильности, подвижности, динамичности и баланса процессов возбуждения и торможения*. Впервые о таких свойствах, как сила, уравновешенность и подвижность нервной системы говорил И.П. Павлов.

По его мнению, *сила* нервных процессов определяет выносливость нервной системы при воздействии длительных и монотонных, физических и психических раздражителей. У спортсмена показатель сильной нервной системы будет проявляться в таких факторах, как: соблюдение режима во время тренировок, способности с легкостью переносить неудачу, устойчивости эмоциональных состояний к неблагоприятным воздействиям со стороны

соперника, партнеров, зрителей, тренера, а также это свойство отражает объективную оценку спортсменом своих возможностей относительно будущих соревнований. *Подвижность* проявляется в быстроте перехода одного нервного процесса в другой. Общими показателями подвижной нервной системы будут являться быстрота переработки навыков, изменения настроения, быстрота принятия ответственных решений, высокие адаптивные способности, легкость переключения внимания, диапазон интересов к другим видам деятельности. *Уравновешенностью* называют возможность перехода от одних реакций к другим, это соотношения основных нервных процессов возбуждения и торможения. *Лабильность* нервной системы также связана с быстрой выработкой скоростных возможностей спортсмена, но оказывает большее влияние на скорость движений, сенсомоторное реагирование. *Баланс* нервных процессов обеспечивает адекватные реакции при возникновении стрессовых ситуаций и стабильность его соревновательной практики. К показателям данного свойства относятся: устойчивость эмоций в ситуациях перед важным событием, стабильность настроения, сна, отсутствие склонности к импульсивным поступкам, способность трезво оценивать опасную ситуацию, строгое соблюдение режима дня, частое исполнение роли лидера в соответствующих неформальных ситуациях, объективная оценка возможного окончания предстоящих соревнований, отсутствие "стартовой лихорадки" в день соревнований, способность сохранять спокойствие и адекватное эмоциональное настроение после неудачи, стабильность спортивных результатов.

И.П. Павлов соотнес выделенные им свойства нервной системы с темпераментами. В свою очередь, Б.А. Вятников распределил основные типы темперамента и их особенности проявления в спорте. Так, человек с темпераментом *сангвиник* выбирает активные виды спорта, он легко переходит от одного типа упражнений к другим, но недостаточно усидчив, не любит работу, требующую длительной тренировки по совершенствованию техник. Всегда активен, у такого человека результаты будут выше на соревнованиях, чем на тренировках. *Холерический* тип отдает предпочтение высокоэмоциональным видам спорта, он может с лёгкостью заняться привлекающим его увлечением, однако с такой же легкостью потерять к нему интерес. Такие люди неохотно занимаются длительной тренировочной работой на силу и выносливость, но они способны повторять трудное или опасное упражнение, если оно подкрепляется интересом. Результаты соревнований у такого спортсмена недостаточно стабильны, также имеет склонность к тревоге перед соревнованиями, что часто не позволяет реализовать свои возможности. Для *флегматического* типа темперамента больше подходят спокойные виды спорта, однообразные упражнения, не требующие быстрого переключения внимания, т.к. у такого типа наблюдаются трудности с переключением с одной группы деятельности на другие. Склонен к длительной отработке необходимых навыков, устойчив к внешним раздражителям, соревновательные результаты чаще всего стабильны. *Меланхолик* склонен к индивидуальным видам спорта. Таких людей отличает высокая ответственность, недостаточная работоспособность и низкая устойчивость к внешним раздражителям, реже неуверенность в достижении целей. Однако они обладают высокоразвитой двигательной - мышечной и психической чувствительностью. Соревновательные результаты таких людей нестабильны, перед началом соревнований часто наблюдается тревожность, что способствует возникновению трудностей для достижения высоких результатов.

Как отдельный индивидуально - психологический фактор личности спортсмена можно рассмотреть тревожность в рамках того, как она связана с успешностью в спортивной деятельности.

Различают социальную *тревожность* как свойство личности и психодинамическую тревожность как свойство темперамента. Тревожность как черта личности – устойчивая индивидуальная характеристика, отражающая склонность эмоционально реагировать на угрозу. Когда у человека повышенный уровень тревожности, можно говорить о его внутренней напряженности, неуравновешенности, склонности к навязчивому беспокойству, нерешительности, пониженной стрессоустойчивости. Тревожность влияет на готовность человека к действию, на качество и результаты выполнения различных заданий. Связь тревожности и успешной спортивной деятельности в различных источниках является противоречивой: некоторые исследователи утверждают, что тревожность мешает достижению поставленных целей. Однако, есть мнение, что оптимальный уровень тревожности способствует успешности выполнения какой - либо деятельности. История изобилует спортсменами и командами, которые не достигали успехов, потому что они недооценили своего противника (ниже оптимального уровня тревоги) или беспокоились (выше оптимального уровня тревоги). Одна из ранних моделей, которая пыталась объяснить взаимосвязь между тревожностью и работоспособностью, была гипотеза перевернутой U в теории активации Хебба (1955) [5]. В данной гипотезе указано, что высокие показатели фактора тревожности активируют человека только до определенного предела, если же уровень тревожности превысит допустимый минимум или будет ниже, его производительность ухудшится. В одном исследовании, проводившемся на группе теннисистов, Гоулд и Вайнберг (1984) сообщили, что самым сильным предиктором когнитивной тревоги является многолетний опыт, то есть чем больше опыта у человека, тем ниже уровень тревоги. Очевидно, уровни тревоги могут оказывать разнообразное воздействие на спортивные результаты. Эти эффекты варьируются в зависимости от спорта и личности.

Существует еще много критериев, влияющих на успешность спортивной деятельности, но, подводя итог, можно сказать, что личность – неотъемлемо значимый фактор для спортсмена в целом и для выбора вида спортивной деятельности и успешности в ней. В зависимости от того, какими биологическими, психическими и социальными характеристиками обладает человек, он выбирает свой собственный вид спорта. Темперамент, характер, любой из типов высшей нервной деятельности могут проявляться как с положительной, так и с отрицательной стороны – нет идеального сочетания психических характеристик, каждое из них имеет свои минусы и плюсы для той или иной деятельности.

Список использованной литературы:

1. Огородова Т.В. Психология спорта : учеб. пособие / Т.В. Огородова ; М - во образования и науки РФ, Яросл. гос. ун - т им. П.Г. Демидова. - Ярославль : ЯрГУ, 2013. - 118 с.
2. Леонтьев а.н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: полит.издат., 1975.
3. Стамбулова н.б. Психология спортивной карьеры: учебное пособие. Спб., 1999. – 368 с.

4. Гогонов Е.Н., Мартынов Б.И. Психология физического воспитания и спорта: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений

5. Мотивация и деятельность. Хекхаузен.Х. СПб.: Питер; М.:Смысл, 2003 – 860 с.

© Иванова А.О., Седнев А.В., 2018

Игнатов П.П.

аспирант ФГБОУ ВО «ОГПУ»,

г. Оренбург, РФ

МЕДИЙНО - ИНФОРМАЦИОННАЯ ГРАМОТНОСТЬ В СТРУКТУРЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА

Аннотация

Актуальность статьи обусловлена технологизацией и информатизацией образовательного процесса. Цель – обосновать категорию «медийно - информационная грамотность» как профессионально - значимое качество личности педагога. Метод исследования – теоретический анализ научной литературы по проблеме. Результат: уточнение понятия «медийно - информационная грамотность педагога». Выводом статьи выступает понимание необходимости развития медийно - информационной грамотности как единицы профессиональной деятельности педагога.

Ключевые слова:

Медийно - информационная грамотность, профессиональная деятельность педагога, информационное образовательное пространство.

В XXI в. способность ориентироваться в постоянно увеличивающихся потоках информации становится все более необходимой. Та скорость, с которой сегодня неуклонно возрастает объем производимых и распространяемых социально значимых сведений, вкупе с постоянным техническим совершенствованием платформ, при помощи которых их можно получать, серьезно ограничивают возможности человека эффективно перерабатывать обрушивающиеся на него терабайты данных [1].

Современные специалисты в разных отраслях и сферах деятельности используют следующие виды грамотности: медийную или медиаграмотность; информационную грамотность; свободу самовыражения; информационную грамотность личности; интернет - грамотность, цифровую грамотность; кинограмотность; компьютерную грамотность; новостную грамотность; телевизионную грамотность; грамотность в сфере рекламы и др.

Вопросами информационной грамотности и культуры в России занимаются К.К. Колин, А.А. Штрик, В.И. Дрожжинов, О.К. Громова В.А. Кравец, В.Н. Кухаренко. Понятие «медийно - информационная грамотность» появилось благодаря экранным средствам медиа и соотносилось с понятиями «критическое видение» и «визуальная грамотность». Сегодня медиаграмотность рассматривают как часть более широких понятий — «информационная грамотность» и «медиаобразование» (К . Ворсноп, Л . Мастерман, А.В . Федоров, А.В .Шариков и др.) [3].

Информационная грамотность и медиаграмотность традиционно воспринимаются как отдельные и обособленные области. Стратегия ЮНЕСКО сегодня объединяет эти два понятия как набор компетенций (знания, навыки и отношения), необходимых для жизни и работы современного гражданина. Медийно - информационная грамотность признает все формы медиа и различные источники информации – библиотеки, архивы, музеи и сети, независимо от используемых технологий.

Продвижению и развитию медийно - информационной грамотности в России препятствуют: отсутствие в нашей стране целостной государственной информационной политики, неотъемлемой частью которой являлось бы формирование медийно - информационной грамотности; отсутствие в профессиональных средах согласия в понимании сущности и целей информационного и медиаобразования; низкий уровень развития инфраструктуры информационной подготовки и медиаобразования; стихийность и необязательность информационного и медиаобразования в образовательных учреждениях России; дефицит квалифицированных специалистов; дефицит качественных научных и учебно - методических изданий, необходимых для медийно - информационного просвещения и образования граждан [2].

Педагоги, освоившие медийно - информационную грамотность, смогут более эффективно помогать обучаемым учиться, приобретать навыки самообразования и способность к обучению на протяжении всей жизни. Обучение медийно - информационной грамотности станет откликом педагогов, во - первых, на их призвание воспитывать информированных и мыслящих граждан, и, во - вторых, на те изменения, которые претерпевает их воспитательно - просветительская роль по мере того, как на смену ориентации на педагогов в преподавании приходит ориентация на обучаемых.

Таким образом, под медийно - информационной грамотностью как составляющей деятельности современного педагога понимается комплекс знаний, умений и навыков, необходимых для понимания средств массовой коммуникации и форматов, в которых осуществляются создание, хранение, передача и представление данных, информации и знаний, а также умений анализировать и создавать медиаинформацию, представленную в разных формах и форматах

Список использованной литературы:

1. Петровских Л.И., Янченко К.С.. Формирование информационной и медийной грамотности в профессиональном образовании: актуальность, требования ФГОС, дидактические подходы // Наука и перспективы. - № 1. – 2017. - С. 76 - 79.
2. Соловьев Д.Н., Белоус П.Э. Медийная аскетика как феномен цифровой культуры // Философские проблемы информационных технологий и киберпространства. - № 2. - 2014. - С. 77 - 92.
3. Сулайманова С. Р., Маматова Я. М. Некоторые аспекты воздействия современных медиатехнологий на формирование медийной информационной культуры молодёжи / Знак: проблемное поле медиаобразования. - № 1 (23). - 2017. - С. 138 - 143.

© Игнатов П.П. , 2018

Кислова Т.В.
студент 4 курса ВГСПУ
г. Волгоград, РФ
Научный руководитель:
Науменко О.В.
канд. пед. наук, доцент ВГСПУ
г. Волгоград, РФ

ТВОРЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ ПО МАТЕМАТИКЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Аннотация

Недостаточность исследований эффективности творческих заданий в активизации познавательной деятельности младших школьников и отсутствие чётких методических рекомендаций для учителя о включении в содержание уроков таких заданий – одна из проблем современного образования. Автор изучал влияния творческих математических заданий на формирование познавательного интереса младших школьников. В статье описана опытно - экспериментальная работа, подтвердившая эффективность творческих математических заданий как средства повышения познавательного интереса учащихся.

Ключевые слова:

творческие задания, познавательный интерес, младший школьник, диагностика.

Выпустить в мир разностороннее развитую личность, стремящуюся активно познавать мир, мыслить и действовать творчески, быть готовой к решению нестандартных профессиональных и жизненных задач, заинтересованной в результате собственного труда – это одна из основных задач современной школы.

Г.И. Шукина [3, с. 24 - 26] в своем исследовании отмечала, что, для благополучного протекания любой деятельности ребенка, необходимо обеспечить мотивацию всей деятельности или отдельных действий школьника, показать взаимосвязь мотивов и способов действия. Значит мотив – это решающий фактор для успешного протекания учебной деятельности, а мотив – есть интерес школьника. В связи с этим, формирование и поддержание познавательного интереса у учащихся является одной из важнейших задач в образовании.

К сожалению, для многих младших школьников математика – трудная и скучная наука, не несущая в себе ничего интересного. Школьники чаще видят математику как набор алгоритмов действий с числами и никак не представляют её творческую составляющую. В силу своего возраста и опыта не понимают, что математические открытия возможны лишь в творческой деятельности. Поэтому первостепенной задачей учителя становится представление математики с незнакомой для учащихся стороны, с тем, чтобы заинтересовать школьников творческой математической деятельностью и помочь им самореализоваться именно в ней. [2, с. 170 - 175] Однако, анализ педагогической практики показывает, что таких педагогов немного.

Выявленное *противоречие* между потребностью в новой мотивации младшего школьника к изучению математики, в раскрытии творческого потенциала и самореализации младшего школьника и отсутствием чётких методических рекомендаций для учителя о включении в содержание уроков творческих заданий является одной из актуальных проблем современного математического образования в начальной школе.

В рамках решения этой проблемы мы предприняли попытку изучения влияния творческих математических заданий на формирование познавательного интереса младших школьников. Проанализировав психолого - педагогическую и методическую литературу по проблеме исследования, мы спланировали и провели опытно - экспериментальную работу по использованию творческих математических заданий как средства формирования познавательного интереса младших школьников.

Экспериментальная работа проводилась на базе МОУ «Гимназии №1» города Волгограда. В исследовании принимало участие 20 человек 3 «Б» класса (10 девочек, 10 мальчиков).

Целью констатирующего этапа эксперимента было выявить характер ведущей деятельности младшего школьника и определить уровень познавательного интереса учащихся. [1, с. 235 - 258]

Для определения характера ведущей деятельности младшего школьника был проведен анализ отношения учащихся к отдельным видам работы на уроке математики. Анализ полученных данных показал, что половина испытуемых – 10 человек (50 %) выбрали задания репродуктивного характера, это означает, что у учащихся слабо выражен или практически не выражен интерес к творческим заданиям по математике. У 4 учащихся (20 %) выявлено положительное отношение к заданиям эвристического (частично - поискового) характера. Это показывает, что данная часть младших школьников, предпочитает выполнять задания приближенные к творческим и проявлять свою креативность частично. Оставшаяся часть учащихся – 6 человек (30 %) проявила интерес к заданиям творческого характера и мы отметили, что данная часть испытуемых с удовольствием выполняют математические творческие задания, стремясь выразить себя.

Для определения уровня познавательного интереса было проведено целенаправленное наблюдение по И.Г. Шапошниковой. В ходе анализа результатов было выявлено, что у 8 учащихся (40 %) наблюдается высокий уровень познавательного интереса или произвольный интерес – учащийся может самостоятельно мотивировать себя к выполнению заданий. Только у одного из младших школьников (5 %) наблюдался высший – лично - творческий уровень познавательного интереса или концентрированный интерес. У этого ученика на данном этапе развития познавательный интерес стал интегративным качеством личности, что характеризуется постоянным стремлением узнать что - то новое самостоятельно. У 9 человек (45 %) выявлен средний уровень познавательного интереса или импульсивный / неустойчивый интерес – им необходима постоянная стимуляция действий со стороны учителя. Оставшаяся часть учащихся – 2 человека (10 %) показали низкий уровень познавательного интереса или нестойкий и поверхностный интерес – эти ученики выполняют действия только по указанию учителя.

На следующем (формирующем) этапе эксперимента мы поставили цель: создать условия способствующие формированию или повышению уровня познавательного интереса младших школьников к математике посредством творческих математических заданий. В

этот период в содержание уроков математики последовательно и системно включались разнообразные творческие задания, такие как: «Составь условие задачи по данному выражению», «Составь и запиши условие задачи, решаемой в два действия», «Составь и запиши условие своей необычной задачи», «Составьте задачи, обратные данной», «Составь геометрическую фигуру из данных», «Реши математический ребус», «Придумай свой математический ребус или загадку», «Составь математический кроссворд» и др.

На контрольном этапе эксперимента мы проверили эффективность творческих заданий по математике для формирования и дальнейшего развития познавательного интереса, используя те же диагностики, что и на констатирующем этапе.

Для выявления изменения характера заданий, выбранных младшими школьниками после формирующего этапа эксперимента, был проведен анализ отношения учащихся к отдельным видам работы на уроке. Мы установили, что 9 человек (45 %) из класса выбирают задания творческого характера, 8 младших школьников (40 %) выбирают задания эвристического (частично - поискового) характера, а оставшиеся учащиеся – 3 человека (15 %) выбирают задания репродуктивного характера. При сопоставлении результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента, видно, что гораздо больше школьников (на 15 % и 20 % соответственно) выбирают задания творческого и эвристического характера на контрольном этапе.

Чтобы выявить уровень познавательного интереса школьников на конец эксперимента, проводилось целенаправленное наблюдение И.Г. Шапошниковой. Анализ результатов показал, что у 9 учащихся (45 %) наблюдается высокий уровень познавательного интереса или произвольный интерес. Трое учащихся класса (15 %) обладают высшим – личностно - творческим уровнем познавательного интереса или глубоким и концентрированным интересом. У 7 учеников класса (35 %) выявлен средний уровень познавательного интереса или импульсивный / неустойчивый интерес и только у одного учащегося (5 %) обнаружен низкий уровень познавательного интереса или нестойкий и поверхностный интерес. Сравнивая результаты на начало и конец исследования, замечаем, что количество школьников с личностно - творческим и высоким уровнем познавательного интереса увеличилось (на 10 % и 5 % соответственно), а со средним и низким – сократилось.

Таким образом, проведенный эксперимент доказывает несомненно положительный эффект использования творческих математических заданий как средства формирования и повышения познавательного интереса младших школьников.

Список использованной литературы:

1. Науменко О.В. Формирование познавательного интереса во взаимосвязи с самооценкой у учащихся классов педагогической поддержки: Дис. канд. пед. наук – Волгоград, 2000 – 307 с.
2. Науменко О.В. Методика повышения познавательной активности младших школьников на уроках математики. Научный электронный журнал «Матрица научного познания». Уфа. 2017 (май 2017). С. 170 - 175.
3. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. М., 1979 – 160 с.

© Кислова Т.В., 2018.

Козлова Е.К.
старший преподаватель СГМУ
г. Смоленск, РФ
Колпакова М. А.
старший преподаватель СГМУ
г. Смоленск, РФ
Соловьева И.Н.
старший преподаватель СГМУ
г. Смоленск, РФ

ТЕСТИРОВАНИЕ КАК МЕТОД КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация

Один из главных этапов учебного процесса является контроль знаний студентов высшей школы. От правильной организации этого процесса зависит качество подготовки специалистов. Актуальный вопросом нашего времени – это выбор метода проверки полученных знаний обучающимися. Тестирование – один из таких методов такого контроля. Он обладает рядом несомненных преимуществ и недостатков. Правильное применение тестовых заданий для контроля знаний приводит эффективному усвоению учебного материала.

Ключевые слова:

Тест, тестирование, тестовые задания, контроль уровня знаний

Современный этап развития образования в высшей школе предполагает активное использование различного рода тестирований как одной из наиболее продвинутых форм контроля знаний студентов, которые могут позволить дать довольно точную оценку уровню усвояемости материала по изучаемой дисциплине. Также применение тестовых испытаний позволяет максимально стандартизировать процесс обучения и приблизить его к государственным образовательным требованиям.

Существенным преимуществом для применения тестирования является повсеместное широкое дистанционное обучение, которое подразумевает аналогичную, то есть удаленную, проверку знаний. Помимо этого, следует отметить, что применение тестирования позволяет проводить максимально оперативный контроль усвоенного материала по изучаемой дисциплине, а также детализировано проверять уровень подготовки студентов по каждой отдельной теме.

Отдельно стоит учитывать, что для создания качественного теста, необходимо учитывать стандарты и требования учебной дисциплины, по которой планируется проведение контроля знаний. Основу таких тестовых заданий становится совокупность всех дидактических единиц, отмеченных в государственном образовательном стандарте, как обязательный минимум знаний по той или иной дисциплине.

Таким образом, тестирование с одной стороны становится эффективной по срокам и масштабам проверкой качества уровня знаний студентов, с другой становится отражением дидактического курса, методики обучения и организации учебного процесса.

Следует выделить три основные взаимосвязанные функции современной системы тестирования: диагностическую, обучающую и воспитательную.

Диагностическая функция представляет собой процесс оценки уровня усвоенного материала студентом. В данном отношении тестирование является максимально объективным, оперативным и широким видом контроля в данной сфере.

Обучающая функция представляет собой мотивирование студента к более активному и эффективному усвоению дисциплины. Эта функция основана в первую очередь на необходимости повторения и более глубокого изучения материала для успешного прохождения тестирования. Данный факт позволяет говорить о положительной тенденции применения тестирования, поскольку в данном ракурсе оно помогает не только углубить знания по дисциплине, но и привить студенту навыки самостоятельной работы и анализа изучаемого материала.

Воспитательная функция отражается в периодичности проведения тестового контроля полученных знаний, что позволяет привнести существенный порядок и дисциплину в работу студентов, систематизируя получаемые ими знания.

На современном этапе обучения в высшей школе выделяют 4 основных вида тестовых заданий.

1. Тестовые задания закрытой формы – представляют собой такую группу тестов, в процессе решения которых студенту необходимо выбрать ответ из нескольких, максимально похожих на правду. Такие «правдоподобные» ответы носят название «дистракторов», чем выше качество которого, тем чаще студент будет выбирать данный неправильной, но правдоподобный вариант. Данную группу заданий целесообразно применять при оперативной оценке знаний и освоенности пройденного материала.

2. Задания открытой формы, решение которых должен дать сам студент, вписывая ключевое слово в предложенный тезис. Данная категория заданий дает возможность оценки знаний студента более глубокой, нежели чем с использованием первой категории, поскольку для выбора правильного варианта необходимо не просто наугад выбрать вариант, а иметь хотя бы минимальное представление о дисциплине.

3. Задания на соответствие, в которых объектам одного множества требуется сопоставить объекты другого множества, причем число объектов во втором множестве должно на 20–30 % превышать число элементов первого множества. Это обеспечивает обучающемуся широкое поле для поиска правильного ответа.

4. Задания на установление правильной последовательности. Студент указывает с помощью нумерации операций, требуемую последовательность действий или вычислений в задании. Такие задания хороши в тех областях учебной или профессиональной деятельности, которые хорошо алгоритмизируются.

Таким образом, формируется следующий вывод.

Одним из наиболее ярких признаков существующего педагогического подхода к контролю знаний и усвояемости изучаемых дисциплин в современной педагогике является применение наиболее соответствующих научной новизне подходов к процессу обучения, одним из которых смело можно назвать и применение тестовых заданий.

Существует ряд особенностей современного подхода к педагогическим новшествам в части технологий, характеризующих переход:

– от учения как процесса запоминания к учению как функции использования ранее изученного материала, что предполагает умственное развитие студента;

- от статичной модели, основанной на ассоциациях, к структурированным, активным умственным занятиям;
- от направленности на «среднего» студента к индивидуальным, основанным на уровне способностей каждого планам обучения;
- от внешнего принуждения к обучению к внутреннему волевому усилию, направленному на изучение новых областей знания.

Для специфики современного образования характерно не принуждение студента к обучению, а развитие самостоятельности в процессе освоения учебных дисциплин, чему в немалой степени способствует и применение тестовой системы проверки знаний.

Как уже отмечалось ранее, тестирование в этом отношении стало в последние годы незаменимой частью процесса обучения и контроля уровня знаний. Можно сказать, что на текущий момент уже сложилась определенная система традиционного тестирования, основной идеей которого стал контроль знаний студентов с минимальными затратами времени, сравнительно небольшим количеством заданий и с применением на довольно обширной аудитории.

В сущности, данный подход является довольно эффективным в рамках педагогической технологии, поскольку появляется возможность осуществления контроля знаний в любой момент, что может существенно повысить качество процесса обучения.

Выделим некоторые основные достоинства и недостатки данной методики.

К части положительных моментов следует отнести упрощение и стандартизацию проведения тестовых испытаний, дающее значительную степень объективности, а также значительное упрощение процесса проверки работ.

Однако существует целый перечень негативных моментов применения тестовой системы оценки знаний студентов:

- не формируется реальная картина объема знаний студента по теме;
- складывается привычка угадывать правильный ответ, а не давать его, используя полученные знания по дисциплине;
- запоминание ложных ответов, которые впоследствии могут вытеснить правильные из головы студентов;
- массовость применения тестов вызывает некачественное их составление, отсутствие продуманной схемы и подбора материала для формирования заданий и т.д

Как мы видим, количество негативных моментов довольно велико, что приводит к мысли о необходимости существования особых условий для применения исследуемой методики на практике.

Таковым следует считать превращение процесса обучения как простой передачи информации от преподавателя студентам, в организацию продуктивного самостоятельного обучения, предусматривающего входной контроль знаний, активную самостоятельную деятельность студента помимо работы непосредственно с преподавателем, а также итоговой оценки полученных знаний.

Система тестирования как элемент системы оценки качества подготовки конкурентоспособных специалистов в вузе должна включать совокупность стандартизированных тестовых заданий и программно - инструментальных средств, позволяющих:

– объективно оценивать качество учебных достижений студентов и уровень профессиональной подготовленности выпускников;

– осуществлять обработку и анализ результатов тестирования для различных пользователей, выявлять недостатки в методике преподавания отдельных дисциплин и подготовке специалистов;

– определять направления совершенствования учебного процесса в вузе.

Построенный таким образом учебный процесс будет максимально соответствовать существующим высоким требованиям, не скатываясь к простому «угадыванию» правильного ответа, а формирующим новое поколение активно думающих и анализирующих получаемую информацию личностей.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Гостомыслов Л. Тестирование: плюсы и минусы // Высшее образование в России. – 2016. – № 3. – С. 152–154.

2. Григорьева А. И., Колодин М. Ю. Перспективный подход к тестированию знаний и тестов // Дистанционное и виртуальное обучение. – 2015. – № 10. – С. 84–91.

3. Гулидов И. Н. Педагогический контроль и его обеспечение: учеб. пособие. – М.: ФОРУМ, 2015.

4. Князева, В.В. Педагогика / В.В. Князева. - М.: Вузовская книга, 2016. - 872 с.

5. Кравченко, А.И. Психология и педагогика: учебник / А.И. Кравченко. - М.: Проспект, 2015. - 400 с.

6. Тригуб Г. Я. Тестирование как метод обучения и контроля знаний в вузе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – № 53

© Козлова Е.К, Колпакова М.А., Соловьева И.Н., 2018

Кочков В.Ф.

канд. пед. наук, доцент ЧГАКИ,
г. Челябинск,
РФ

Едакина Алиса Сергеевна,

концертмейстер Ю - Ургии
им П.И.Чайковского,
г. Челябинск,
РФ

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТАРНОГО МУЗИЦИРОВАНИЯ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ РЕЧЕВЫЕ ДЕФЕКТЫ

В статье рассматривается возможность использования метода элементарного музицирования в логопедической работе. Освещаются разделы элементарного

музицирования, содержание которых способствует достижению положительных результатов коррекционной работы.

Ключевые слова: логопедия, коррекционная работа, речь, речевые нарушения, элементарное музицирование, педагогика.

Формирование правильной речи и других функциональных систем у детей с речевыми нарушениями, коррекция их поведения представляют собой организованный и целенаправленный воспитательный и учебный процесс. На современном этапе коррекционная работа с детьми, имеющими различные речевые дефекты, является актуальной и необходимой по причине все возрастающего количества данной категории детей.

Речевая функция является одной из важнейших психических функций человека. В процессе речевого развития формируются высшие формы познавательной деятельности. В процессе психического развития ребёнка возникает качественно новое единство – речевое мышление, речемыслительная деятельность. Овладение ребёнком речью способствует осознанию, планированию и регуляции его поведения. Речевое общение создаёт необходимые условия для развития различных форм деятельности: «В связи с тем, что правильная речь является одной из важнейших предпосылок дальнейшего полноценного развития ребенка, выявление и устранение нарушений речи необходимо проводить в более ранние сроки» [1, с. 73]. Тяжелые нарушения речи могут влиять на умственное развитие.

Элементарное музицирование (музыкальное и двигательное воспитание) – метод, разработанный немецким композитором, драматургом детским музыкальным педагогом Карлом Орфом. Данное направление педагогики с большим успехом может быть использовано в коррекционной работе. Содержание элементарного музицирования в полной мере соответствует методическим направлениям, применяемым в работе логопеда. Три раздела музыкального и двигательного воспитания включают все виды деятельности, которые помогут логопеду в его работе. Раздел «Речевые упражнения» содержит большой арсенал средств, позволяющий их активное применение: ритмизация текста, поиск интонации, игра регистрами голоса и тембрами, речитативное псалмодирование. Фонетические игры включают в себя: игры тембром, ритмами, фонетическими потоками, динамикой, темпом. В этот же раздел входит пение, которое: ... помогает исправлять ряд речевых проблем: невнятное произношение, проглатывание окончаний слов, особенно твёрдых» [3].

Раздел элементарного музицирования «Пение» имеет особенность, которая позволяет в контексте логопедической работы на простом песенном материале добиваться положительных результатов – использование пентатоники. Именно этот универсальный лад приспособляется под элементарные песни, которые конструируются для детей с полиморфными нарушениями речи: регулирование длины музыкальной фразы и учет степени сложности словаря. Удобен данный лад для работы с дизартриками, которые произвольно не умеют регулировать высоту и силу своего голоса.

Содержание раздела элементарного музицирования «Движение» соотносится с логоритмикой, которая активно применяется в детском музыкальном воспитании: [2, 56]. Но содержание раздела «Движение» значительно шире и многообразнее. Это инкорпорирование, звучащие и немые жесты, пантомима, как возможность

инсценирования, подчеркивание содержания текста, изображение содержания, расслабление, различные виды движений, упражнения для освоения феноменов времени, динамики, пространства и формы.

Раздел элементарного музицирования «Исполнительство на музыкальных инструментах» предполагает использование значительного арсенала ударных незвуковысотных инструментов и ударных звуковысотных. Уникальность ударных звуковысотных инструментов заключается в том, что игровые пластины съемные и достаточно оставить даже одну пластину, чтобы ребенок играл на ней. Вариантов применения инструментов в логопедической работе очень много, но это большая тема, которая требует рассмотрения в отдельной статье.

Как показывает опыт, занятия по элементарному музицированию во многом способствуют интересу со стороны детей и достижению положительных результатов в работе логопеда.

Список литературы.

1. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов [Текст] / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2008. – С. 73.
2. Волкова, Г.А. Логопедическая ритмика [Текст] / Г.А. Волкова. – М.: Просвещение, 1985. – С. 56.
3. Корнилова С.В. Статья по логопедии (подготовительная группа) на тему: Взаимосвязь учителя - логопеда и музыкального руководителя в процессе коррекционной работы с детьми с нарушением речи в условия ДОУ. [Электронный ресурс]. URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/logopediya/2016/10/15/vzaimosvyazuchitelya-logopeda-i-muzykalnogo-rukovoditelya-v>. (Дата обращения: 03. 04. 2018).

© Кочевков В. Ф., Едакина А.С., 2018 г.

Фомина Т.П., к.ф. - м.н., доцент, кафедра математики и физики
Красичкова И.Е., Красных А.С., студенты
ФГБОУ ВО «ЛГПУ имени П.П. Семенова - Тянь-Шанского»,
г. Липецк, Российская Федерация

ПРОФЕССИОНАЛЬНО - ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ЗАДАЧИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ВЕРОЯТНОСТНОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИКИ

Аннотация

Профессионально - ориентированные задачи несут в себе различную информацию из физики, развивают мотивацию к учению посредством показа необходимости изучения теории вероятностей и ее значимости в будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова

Подготовка будущих учителей физики, профессионально - ориентированные задачи, мотивация учения, теория вероятностей.

Основная цель высшего образования на современном этапе – подготовка высококвалифицированного, компетентного специалиста соответствующего уровня и профиля. Для достижения данной цели необходимо использовать более эффективные пути организации учебно - воспитательного процесса. Основную роль в подготовке будущих учителей физики играет математическое образование. Процесс освоения математических дисциплин требует:

- непрерывность изучения и применения математики;
- фундаментальность математической подготовки;
- ориентированность курса математики на практику;
- преемственность математической подготовки на всех ступенях образования.

В связи с этим организация обучения математике студентов педагогических ВУЗов требует ориентации на использование профессионально - ориентированных задач, позволяющих проектировать образовательный процесс как максимально приближенный к предстоящей профессиональной деятельности. Под профессионально - ориентированной задачей понимают задачу, условие и требование которой определяют собой модель некоторой ситуации, а исследование этой ситуации средствами математики способствует формированию профессиональной компетентности будущего специалиста. Это задания, включающие в себя интеграцию знаний, умений и основных компетенций, имеют профессионально - ориентированный характер и раскрывают сущность будущей методической работы. В современном обществе человек сталкивается с различными ситуациями и проблемами, поэтому необходимо «вооружить» студентов опытом практического применения полученных знаний.

Профессионально - ориентированные задачи значительно расширяют возможности для интеграции знаний, умений, формируя содержание образования как набор компетенций, и одновременно требуют от студента умения решать задачи творческого, проблемного характера [1]. Данные задачи позволяют студентам проявить знания и умения из различных предметных областей, способности, личные качества, необходимые для решения функциональных задач, составляющих сущность будущей профессиональной подготовки [2]. Основное назначение профессионально - ориентированных задач – мотивация студентов на проявление инициативы и самостоятельности, мотивация к учению.

Анализ профессионально - ориентированной математической задачи как многоаспектного явления в профессионально направленном обучении математике будущих учителей физики позволяет определить роль и функции задач в этом процессе:

1) профессионально - ориентированная задача может выступать как форма подачи профессионально направленного содержания, т.е. как носитель новых профессионально значимых знаний и способов действий;

2) такие задачи есть средство реализации метода математического моделирования объектов и процессов, являющегося одним из важнейших методов обучения математике;

3) использование профессионально - ориентированных математических задач позволяет формировать приемы формализации и интерпретации как основные составляющие умения моделировать возможные ситуации.

4) текстовые задачи способствуют повышению мотивации изучения математики, являются средством развития познавательного интереса студентов, формирования интеллектуальной гибкости, развития качеств мышления.

Естественно, в процесс обучения математике будущих учителей физики целесообразно включать задачи, которые касаются физических объектов, умения моделировать физическую ситуацию и переводить задачу с профессиональным содержанием на математический язык. Эти задачи необходимы, чтобы вызвать интерес к использованию вероятностных методов в своей деятельности и привить для этого навыки.

Приведем некоторые из предлагаемых студентам профессионально - ориентированных задач из курса теории вероятностей на геометрическую вероятность, полную вероятность, случайную величину [3].

Задача 1. В сфере радиуса r находится n молекул газа. Найти вероятность того, что из них ровно k молекул будут находиться на расстоянии, меньшим $\rho = \lambda r$ ($k \leq n$, $\lambda \leq 1$) от центра сферы.

Задача 2. Прибор имеет пять ламп, вероятность выхода из строя каждой из которых при данном повышении напряжения в цепи равна 0,3. При перегорании двух или меньшего числа ламп прибор из строя не выходит. При перегорании трех ламп вероятность выхода прибора из строя равна 0,3; при перегорании четырех ламп – 0,7; при перегорании пяти ламп – 1. Какова вероятность выхода из строя прибора при повышении напряжения?

Задача 3. С катода вылетает в среднем g электронов в единицу времени. Какова вероятность того, что за промежуток времени Δt с катода вылетит ровно k электронов?

Следует отметить, что профессионально - ориентированные задачи не должны быть сложными, но вместе с тем, они должны быть значимыми для физиков.

Опыт обучения студентов института естественных, математических и технических наук педагогического университета теории вероятностей с применением профессионально - ориентированных задач позволяет сделать вывод о повышении качества подготовки студентов, а повышение мотивации способно улучшить математические знания, умения и навыки.

Список использованной литературы:

1. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. – М.: Высшая школа, 1991.
2. Баданова Т.А., Трунтаева Т.И. Профессионально ориентированные задачи в курсе математической логики // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2 - 2.
3. Кузнецова, Е.В. Основы теории вероятностей и математической статистики [Текст]: учеб. пособие / Е.В. Кузнецова, Т.П. Фомина. – Липецк: Изд - во ЛГТУ, 2009. – 180 с.
© Красичкова И.Е., Красных А.С., 2018

Кулагина О.В., учитель английского языка МОУ

«СОШ с углубленным изучением отдельных предметов №3», город Всеволожск.

Киндт О. В., кандидат филологических наук,
доцент РГПУ им. А. И. Герцена, город Санкт - Петербург.

НАЗВАНИЕ СТАТЬИ: «ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНЫХ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ РОЛЕВЫХ ИГР ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ»

Аннотация В статье рассмотрена проблема формирования лексических навыков при обучении английскому языку на начальном этапе. При этом особое внимание

сосредоточено на языке как на средстве коммуникации. Обосновано использование ролевых игр на внеурочных занятиях в начальной школе. В результате отмечено, что они являются одним из самых эффективных методов обучения иностранному языку: способствуют расширению вокабуляра и развитию устной речи, если соблюдается технология проведения ролевой игры и учитывается возраст обучаемых.

Ключевые слова: лексика, лексический навык, ролевая игра, контролируемая ролевая игра.

Лексика в системе языковых средств является важнейшим компонентом основных видов речевой деятельности: аудирования, говорения, чтения и письма, что определяет ее важное место на уроках иностранного языка и во внеурочной деятельности. Практика показывает, что в начальной школе внеурочные занятия в основном представляют собой игровую деятельность. Именно благодаря игровым ситуациям, происходит погружение в языковую среду, создается атмосфера, в которой младшие школьники чувствуют себя комфортно и свободно, а иностранный язык выступает в качестве средства общения, познания и социальной адаптации за пределами урока.

При всем многообразии форм внеурочной деятельности, мы остановимся на ролевых играх. Наш выбор объясняется тем, что младший школьник имеет возможность в заданных ролевых ситуациях, приближенных к реальному общению, самостоятельно использовать лексические средства в процессе коммуникации.

Учитывая возрастные, типологические и психологические особенности младших школьников, и то, что уровень владения иностранным языком у детей начальной школы недостаточно высок, нам представляется целесообразным при обучении лексике использовать контролируемые ролевые игры. Они являются элементарными и позволяют каждому учащемуся свободно говорить в рамках заданных обстоятельств, выступая в роли одного из участников иноязычного общения [3, с. 59]. Несмотря на всю простоту контролируемой ролевой игры, она способствует усвоению языкового материала и развитию лексических навыков, которые позволяют учащимся сосредоточиться на содержательной стороне высказывания, активизируя ранее изученные лексические единицы и грамматические структуры. Для правильной и целесообразной организации ролевой игры нами была разработана методика ее проведения в течение трех внеурочных занятий, которая включает в себя следующие этапы: а) на занятии 1 осуществляется подготовительный этап в классе; б) на занятии 2 происходит работа над диалогом - эталоном; в) занятие 3 содержит несколько подэтапов: 1. ввод в игру; 2. собственно игра; 3. заключительный этап. В качестве примера приводим ролевую игру "Let's have a picnic" («Давайте устроим пикник»). Для данной ролевой игры учителем предварительно отбирается следующий необходимый материал:

✓ **ЛЕ:** sandwich, cheese, ham, fruit, ice cream, chocolate, sweet, orange, juice, chips, pizza, tomato, apple, banana, peach, pear, cherry, pie, sugar, biscuit, cake;

✓ **РО:** I / She can...; I like...; I don't like...; Do you like...?; I have got...;

✓ наводящие вопросы и диалог для выполнения учащимися задания на вводном игровом этапе;

✓ устный ответ на вопросы и образец ответа;

✓ карточки с ролями для составления собственных диалогов.

Подготовительный этап в классе (занятие 1). *Цель:* закрепление лексики по теме “Food” при заданной ситуации общения в сочетании с РО. *Содержание:* воспроизведение ранее изученных ЛЕ в возможных ситуациях, максимально приближенных к условиям реального общения, а именно “Let’s have a picnic”, “At the restaurant”, “Eating out”, “At the supermarket”. *Повторение ЛЕ:* Учитель показывает учащимся карточки с изображением продуктов питания, указанных выше, и задает вопрос: What’s this? Детям необходимо назвать изображенный продукт. *Коммуникативная задача:* Children, let’s have a picnic. А что мы можем взять с собой на пикник? Учитель первым отвечает на данный вопрос, показывая образец ответа с необходимым речевым образцом: I can bring apples and bananas to the picnic. What can you bring?

Дети предлагают свою еду для пикника. После этого учитель вводит детей в ролевую ситуацию.

Ролевая ситуация: Лиза и Майк с друзьями тоже собираются на пикник и советуются, что из продуктов им взять с собой. *Задание:* Давайте посмотрим на продукты, изображенные на доске рядом с нашими героями, и перечислим то, что они могут принести на пикник. Например, Mike can bring sweets to the picnic.

Работа над диалогом - эталоном (занятие 2). *Задание:* Давайте посмотрим на перепутанные реплики Лизы и Майка и восстановим диалог ребят. *Составление диалога - эталона:* Предполагается, что детям на интерактивной доске даны первая и последняя реплики диалога. Остальные реплики даны в рамочке на раздаточном материале и перепутаны между собой. По мере того, как учащиеся верно называют реплику, которая будет следующей в диалоге, она появляется на интерактивной доске. Таким образом, результатом этой работы является приведенный ниже **составленный диалог - эталон:**

Liza: Mike, you can bring sandwiches with ham and cheese. And I can bring fruit and ice - cream. *Mike:* Very good! I can buy chocolate and sweets. *Liza:* What fruit do you like? *Mike:* I like apples, bananas, peaches and pears. *Liza:* Great! I like these fruit too. My mother can make a cherry pie for us. *Mike:* Good idea! And I have got sugar biscuits. После того, как диалог составлен, начинается работа, направленная на его отработку. Предлагаются, например, такие задания. *Задания для отработки диалога - эталона:* 1. Учитель задает вопрос на понимание составленного диалога: Ребята, что же дети берут с собой на пикник? 2. Чтение учащимися диалога - эталона по ролям. 3. Каждая пара учащихся получает раздаточный материал со следующим заданием: дополни диалог продуктами питания. *Пример диалога:* *Spot:* Kate, you can bring _____ and _____. And I can bring _____ and _____ to the picnic. *Kate:* Good idea! I can bring _____ and _____. *Spot:* What food do you like? *Kate:* I like _____. *Spot:* Very good! My grandmother can make _____ for us. *Kate:* Great! And I have got _____. После составления диалога учащиеся в парах читают диалог по ролям. В конце занятия учитель и дети договариваются о том, какие продукты надо принести на следующее занятие для проведения ролевой игры.

Ввод в игру (занятие 3). Перед занятием учитель расставляет парты в круг или полукругом, чтобы учащиеся сидели друг напротив друга и имели возможность наблюдать за действиями других. Учитель: Ребята, давайте вспомним, о чем мы говорили на прошлых занятиях. А чем мы занимались? Какие слова использовали при этом? Давайте вспомним еще раз слова и фразы с помощью диалога. Детям дается следующий раздаточный

материал для выполнения задания. 1) **Ролевая ситуация:** Брат и сестра – Макс и Полли – собираются на пикник вместе с друзьями. Советуются, что из продуктов им взять с собой. Посмотри на реплики и восстанови диалог ребят, написав цифры реплик в пропуски.

Polly: Max, we need to buy food. *Max:* ... (2) *Polly:* But I don't like a pizza. *Max:* ... (4) *Polly:* Yes, we can make sandwiches. And I can buy orange juice, chocolate and fruit. *Max:* ... (1) *Polly:* I want to buy pears, bananas and apples. *Max:* ... (3) *Polly:* Good idea!

1.	Great! Polly, what fruit do you want to buy?
2.	You are right. I can buy pizza and chips.
3.	Very good! And our mother can make a cake.
4.	I'm sorry. Do you like to eat sandwiches with cheese?

2) Учитель: Сегодня каждый из Вас принес продукты. What have you got for the picnic? Учащиеся не вынимают продукты, которые они принесли, а пытаются угадать, у кого что есть, задавая друг другу вопросы. При правильном ответе ребенок достает названный продукт и кладет его на стол как на импровизированную полянку. **Пример вопроса:** Have you got juice for our picnic? **Пример ответа:** Yes, I have. / No, I haven't.

Этап игры в классе (занятие 3). Учитель: Children, let's play now. You need to choose your role card and make up your own dialogue in pairs. Учитель предлагает учащимся вытянуть карточку - роль (в парах) и дает им несколько минут для подготовки собственных диалогов. Затем разыгрывается игра.

Мы предлагаем следующие карточки с описанием ролей: **Role card 1:** Tell your partner what food he can bring for the picnic. And ask what food he can bring. Ask your partner what fruit he / she likes. Tell your partner what your mother can make for the picnic. **Карточка с ролью 1:** Ты собираешься с друзьями на пикник. Расскажи своему партнеру, что ты можешь принести на пикник. Спроси у него, какие фрукты он любит. Скажи, что твоя мама может приготовить для пикника. **Role card 2:** Tell your partner what food you can buy for the picnic. Tell your partner what fruit you like. Tell your partner what sweet things you have got for the picnic. **Карточка с ролью 2:** Скажи своему партнеру, какую еду ты можешь принести на пикник. Скажи, какие фрукты ты любишь и какие сладости ты можешь принести. Исходя из полученной роли, учащиеся разыгрывают ролевую ситуацию "Let's have a picnic", а учитель подходит к каждой группе, слушает и фиксирует ошибки детей.

Заключительный этап игры (занятие 3). Учитель организует работу, направленную на исправление ошибок, которые были допущены учащимися во время игры "Let's have a picnic". Например, педагог вместе с детьми проговаривает лексические единицы и речевые образцы, которые имели неточности по ходу игры. Также учитель отмечает успехи детей, хвалит их, задает вопросы относительно того, понравилась ли им игра, а что вызвало у них наибольшие затруднения. В качестве поощрения учитель может позволить учащимся подкрепиться теми продуктами, которые они принесли с собой на занятие.

Данные ролевая игра основана на простых речевых ситуациях, максимально приближенных к условиям реального общения. С ее помощью младший школьник может закрепить ранее изученную лексику по теме «Еда», то есть самостоятельно применить усвоенный лексический материал в новых ситуациях общения.

Список литературы

1. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов. - М.: Просвещение, 1991. - 223 с.
2. Шатилов, С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе: учебное пособие для студентов пед. ин - тов / С.Ф. Шатилов. - 2 - е изд., дораб. - М.: Просвещение, 1986. - 223 с.
3. Коньшева, А.В. Игровой метод в обучении иностранному языку / А.В. Коньшева. - СПб.: КАРО, Мн.: Изд - во «Четыре четверти», 2008. - 192 с.

© Киндт О. В., Кулагина О. В., 2018

Курилина Н.А.

Студентка 3 курса

Экономического факультета

Направление : Профессиональное обучение

ФГБОУ ВО ДГАУ

п. Персиановский, РФ

Шейхова М.С.

К.э.н., доцент

ФГБОУ ВО ДГАУ

п. Персиановский, РФ

ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ И ГРУППОВЫЕ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН

Аннотация

В статье рассматривается метод индивидуальной и групповой работы с обучающимися в процессе изучения дисциплин в рамках современного этапа обучения. В целях практической реализации данных форм обучения был приведен алгоритм взаимодействия учащихся в группах в процессе учебной дисциплины.

Ключевые слова:

Индивидуальные формы, групповые формы, учащиеся, дисциплина.

Важнейшие задачи, поставленные обществом перед учебными заведениями – повышение качества обучения трудового и нравственного воспитания студентов, всемерное укрепление связи университета с жизнью. Существуют ещё не использованные резервы, введение которых в действие поможет успешно выполнить программу перехода на качественно новую ступень развития среднего специального образования. К их числу относится реализация одного из дидактических принципов – индивидуального подхода к обучающемуся в процессе его обучения и воспитания.

Орехово - Зуевский промышленно - экономический колледж тельных имени Саввы Морозова — одно из старейших цели учебных заведений результат Подмосковья. За 80 лет своего твительн существования он вными несколько раз менял лект названия — Политехникум, Текстильный техникум, преду Промышленно - экономический колледж,

инструкции появлялись новые временный и исчезали старые профессии, ни чем не менялось главное — качество образования, группы бережное отношение к людям, ягель традиции воспитания студентов.

Программа учебной дисциплины «Экономическая теория» является частью основной профессиональной образовательной программы в соответствии с требованиями ФГОС по специальности 080114 Экономика и бухгалтерский учёт (по отраслям) углубленной подготовки.

В следствии проведенного исследования было разработано занятие с использованием индивидуальных и групповых форм организации учебного процесса по рассматриваемой дисциплине на тему «Расчет курса покупки и продажи валюты».

Тема занятия введена предусмотрена рабочей учебной программой, составленной в соответствии с учебным компьютерным планом специальности. Данное занятие другими проводится по теме 3.5 «Мировой рыночный рынок и международная торговля». В ходе изучения данной темы студенты должны продемонстрировать и расширить учебные имеющиеся теоретические знания, а также сформировать демократические практические навыки учебного расчета валютного курса - курса.

Для проведения урока выбрана форма викторины. Она позволяет оценить имеющиеся знания, эффективно освоить новые и сформировать рыночные навыки конвертации своей валюты в любую другую напрямую, минуя использование рубля. Кроме того, викторина дает студентам групп шанс для самовыражения и вызывает повышенный интерес к обсуждаемым вопросам.

В процессе занятия будет следующий алгоритм работы в группах:

1. Учитель называет тему урока или проблему для изучения, исследования.
2. Называет цель работы в группе.
3. Объясняет, какую работу выполнить.
4. Сообщает учебный график работы в группе (время подготовки, время обсуждения величин и защиты ответов, коллективного рыночного анализа и оценки).
5. Рекомендует, как оформить результат деятельности коллективной деятельности.
6. Объясняет, по каким критериям будет оцениваться этот результат.
7. Называет критерии оценки работы каждого члена группы.
8. Если необходимо, распределяет роли в группе или специальные задания.
9. Учитель (или вызываемые его помощники) раздают задания и материалы для работы, список рекомендуемой литературы.
10. Учитель раздает «карточки для взаимной и самооценки».[1, с.200]

При групповой форме организации обучения учебную студенческую группу следует прежде всего рассматривать как коллектив, занимающийся совместной учебной деятельностью, а процессы общения в группе во время занятий – как процессы, формирующие межличностные отношения в этом творческом коллективе. Межличностный контекст порождает в группе особую атмосферу, которую А. С. Макаренко называл атмосферой «ответственной зависимости». Без нее невозможна активизация личностных качеств студентов и тем самым плодотворная воспитательная работа преподавателя.[4, с.102]

Таким образом, в педи современной науке нятие индивидуальные и групповые учитель формы в обучении учебн рассматриваются как научно - практическое шения направление, изучающее бухг технологии, методы ведения и приемы в целостном образовательном учет процессе, ориентированные на тельных организацию величин условий развития обучающегося решение как активного субъекта собственной лженн жизни и деятельности с учетом студент психофизиологических и индивидуально - типологических особенностей, уровня дить психического, интеллектуального развития, педи интересов, склонностей вленн и так далее.

Список использованных источников

1. Абасов З.В. Форма твет обучения - групповая ктиче работа. М.: Просвещение, 2008. 340 с.
2. Дьяченко В.К. Коллективная лтер и групповая формы организации обучения емин в школе. М.: Амфора, 2011. 222 с.
3. Дьяченко В.К. Организационная структура учебного процесса. М., 2012.
4. Каплунович рмир И.Я., Казанина тери С.М. К дифференцир мотивации через особенности берб мышления // Биология продуктивный в школе, 2014, № 6.
5. Малкова Н.Г., литер Пичурина Г.Б. - О развитии твующей доминантных подструктур лотн мышления пространственного мышления призн учащихся в процессе обучения / Педагогическое обозрение, решение научно - методический и информационный чение журнал, 2015, № 4.

© Курилина Н.А., Шейхова М.С., 2018

Лавров Е.Ф.,

педагог дополнительного образования
Центра технического творчества, г. Якутск

Мельчинова И.И.,

учитель технологии
МБОУ «Хоринская средняя общеобразовательная школа»
Олекминского района, Российская Федерация

ВОСПИТАНИЕ ОБЩЕСТВЕННОЙ АКТИВНОСТИ СТАРШЕКЛАСНИКОВ

Аннотация

В статье рассматриваются проблемы формирования гармонично развитого человека, повышения общественной активности старшеклассников и роли личности учителя в активизации и привлечении школьников к общественной жизни.

Ключевые слова

Общественная активность, личность, общественное сознание, общеполитическая культура.

Проблема воспитания общественной активности подрастающего поколения всегда была самой актуальной задачей воспитания. Основной составной частью воспитания

общественной активности учащихся является воспитание общественного сознания [2. с.89]. Общеизвестно, что личность человека формируется особенно интенсивно в школьные годы, поэтому главной задачей педагогов является всеобщее вовлечение детей в общешкольные дела.

Воспитание общественной активности должно осуществляться в тесной связи с окружающей жизнью. Для активизации и своевременного привлечения школьников к общественной жизни, педагоги рекомендуют научить их таким общественно - полезным навыкам, как умение вести собрание; сбор нужного материала в средствах массовой информации (газеты, журналы, радио, интернет, научно - популярные книги, энциклопедии и т.д.); умение работать с собранным материалом (стенд, журнал, газета, презентация и т.д.); умение вести беседу, анкетирование, интервьюирование и т.д.). И, наконец, умение свободно держаться и выступать перед классом, аудиторией.

В системе воспитания общественной активности большое значение имеет личность учителя [3, с. 152]. Учитель сам должен быть активным, политически грамотным, сознательным и хорошо разбираться в том, что происходит в школе, своей деревне, городе, районе, в России, так как одной из важнейших задач современной школы является гражданское воспитание. Без воспитания высоких гражданских качеств личности: патриотизма, интернационализма, товарищеской взаимопомощи, коллективизма, стремления собственным трудом способствовать развитию своей страны, гуманизма - немисливо формирование гармонично развитого человека. В гражданское воспитание входит и политическая культура юного гражданина. Хотя в настоящее время у населения наблюдается некоторое падение интереса к политическим событиям в стране, подрастающее поколение не может оставаться в стороне от общественно - политической жизни. Оживление демократических принципов в политической жизни страны способствует повышению интереса учащихся к событиям, происходящим вокруг них.

Табл. 1.

Показатели общеполитической культуры учащихся

№	Интересы, знания, активность	Показатели
1	Политические интересы	Интересуется политическими событиями, регулярно читает газеты, активно участвует и обсуждает общественно - политические события, проявляет интерес к общественно - политической деятельности
2	Политические знания.	Имеется политический кругозор, информированность, знание социально - политических терминов
3	Политическое мышление	Умеет анализировать события международной жизни, экономики, культуры, политики, аргументированно вести дискуссию.
4	Политическая и общественная активность	.Может проводить политинформации. Активно участвует в общественных мероприятиях, в работе молодежных внутришкольных, районных городских клубов, кружков.

Для формирования общеполитической культуры старшеклассников применяются разные активные формы общественно - политических мероприятий. В последнее время такими у нас являются дискуссионные клубы , практические занятия (круглый стол, устный журнал, пресс - конференция, деловая игра), факультативы по истории, обществоведению, викторины, конкурсы, олимпиады общественно - политической направленности.

Интересной формой проведения факультативных занятий являются семинары. На семинарских занятиях часто можно проводить чтение и защиту рефератов, докладов. Учащиеся заранее сдают рефераты оппонентам, которые рецензируют их и выступают с анализом работ. Так завязывается предметный разговор, все слушатели привлекаются к обсуждению вопросов. Лучше проводить немного общественно - политических мероприятий, но они должны быть эффективными, насыщенными, хорошо подготовленными, носить элементы диалога, спора, коллективного выяснения истины, плюрализма мнений, свободного сопоставления различных точек зрения, сочетать в себе словесно - информационную и практическую деятельность [1, с.112].

Список использованной литературы

1. Комплексный подход к воспитанию школьников: Сб. статей / Сост. Л.И. Филатова, Т.В. Сорокина; Под. Ред. Л.К. Баляевой. - М.: Просвещение, 1982. - 208 с.
2. Корепанова М.В. Основы педагогического мастерства: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / М.В. Корепанова, О.В. Гончарова, И.А. Лавринец. - М.: Издательский центр «Академия», 2010. - 240
3. Российская педагогическая энциклопедия в 2 - х тт. / гл. ред. В.В. Давыдов, - М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. - 608 с.

© Лавров Е.Ф., Мельчинова И.И. 2018

Ложкина Е.С.,
студентка

Овчаренко С.В.,
ст. преподаватель

Сургутского государственного
педагогического университета
г. Сургут, Российская Федерация

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ «КЕЙС - СТАДИ» ПРИ РАЗВИТИИ НАВЫКОВ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ШКОЛЕ

Аннотация: В статье рассматриваются возможности использования технологии «кейс - стади» при развитии монологической речи на среднем этапе обучения английскому языку в школе. Авторы теоретически обосновали и практически доказали эффективность использования метода «кейс - стади» при развитии монологической речи в средней школе. Для реализации исследовательских задач были использованы следующие методы

исследования: анализ и обобщение литературы; обобщение опыта учителей иностранных языков в школе; метод систематического наблюдения за процессом обучения; эксперимент, состоящий из констатирующего и формирующего этапов; статистическая обработка и анализ данных экспериментального обучения.

Ключевые слова: технология «кейс - стади», монологическое высказывание, экспериментальное исследование, констатирующий и формирующий этапы.

Монологическая речь как вид иноязычной речевой деятельности обладает определенными психологическими и педагогическими особенностями. Академик Л.В. Щерба условно считает монолог в значительной степени искусственной формой, полагая, что подлинное свое бытие язык обнаруживает лишь в диалоге [6:267]. По определению Г.В. Роговой, монолог – это форма устного связного высказывания, изложение мыслей одним лицом. Монолог состоит из ряда логически последовательно связанных между собой предложений, интонационно оформленных и объединенных единым содержанием или предметом высказывания [6:20].

На среднем этапе обучения английского языка выделяют разные уровни сформированности монологической речи: 1) репродуктивный уровень речи не предполагает самостоятельности и творчества со стороны обучающихся, как в выборе языковых средств, так и в определении содержания высказывания, оно задается извне; 2) репродуктивно - продуктивный уровень предполагает некоторые элементы творчества и самостоятельности, что проявляется в варьировании усвоенного языкового материала, использовании его в новой ситуации, в изменении последовательности и композиции изложения; 3) продуктивный уровень речи характеризуется полной самостоятельностью отбора и построения высказывания, а также творческим подходом в его оформлении, наличием оценки происходящего со стороны говорящего [3:153].

В монографических трудах ученых - лингвистов А.К. Артыкбаевой, Н.В. Долгаловой, М.Н. Калниной, О.А. Нечаевой, Л.И. Новожиловой, О.Г. Резель коммуникативная функция монологической речи тесно переплетается с функциональными типами. К таким типам относятся: 1) монолог - повествование – информация о развивающихся действиях и состояниях; 2) монолог - описание – способ изложения мыслей, предполагающий характеристику предмета, явления в статическом состоянии, который осуществляется путем перечисления их качеств, признаков, особенностей; 3) монолог - рассуждение – тип речи, который характеризуется особыми логическими отношениями между входящими в его состав суждениями, образующими умозаключение [1].

Обучение монологической речи как процессу продуктивному, представляет собой сложную методическую задачу, поскольку овладение навыками говорения связано с наибольшими трудностями для обучающихся и требует больших временных затрат и усилий как со стороны учителя, так и учеников.

Владение навыками монологической речи подразумевает наличие у обучающегося умения построить собственное высказывание, обусловленное ситуацией общения. В этой связи технология кейс - стади часто используется как

условие развития и совершенствования навыков монологической речи на иностранном языке.

И.В. Каширина, Е.С. Зинченко рассматривают метод кейсов как изучение предмета, через рассмотрение большого количества задач и ситуаций в определённой комбинации. Идея кейс - технологии заключается в составлении индивидуального плана для каждого обучающегося на начальном этапе обучения, включающий задания по выбранной теме, список литературы, электронные материалы [5].

Как правило, работа с кейсом включает в себя несколько разделов и тренировочных упражнений:

1) *вводные или разминочные упражнения*, посвященные дискуссиям. Благодаря данным видам упражнений обучающиеся знакомятся с определенной лексикой, с которой им предстоит столкнуться в процессе работы над кейсом. На данном этапе совершенствуют навык говорения;

2) *чтение*. Обучающимся предлагается прочитать текст, соответствующий тематике кейса. В процессе работы над этим разделом ученики не только формируют навыки чтения, но и осваивают новые лексические единицы;

3) *повторение грамматики*. Данный тип заданий рассчитан на отработку навыков использования грамматических конструкций;

4) *навыки ведения переговоров*. Благодаря данному типу заданий обучающиеся овладевают основными навыками: сосредоточение внимания на речь говорящего, понимание того, что говорит собеседник, а также подведение итогов;

5) *исследование проблемы*. На данном этапе приводится описание проблемы.

Обучающиеся делятся на подгруппы и находят пути ее решения. Время, отведенное на обсуждение, ограничено, поэтому обучающиеся вынуждены не только успеть справиться с заданием, но также использовать функциональную лексику и подойти творчески к решению проблемы [4:258].

Для определения эффективности технологии кейс - стади при развитии навыков монологической речи на английском языке на среднем этапе нами был проведен методический эксперимент. Экспериментальное исследование включало в себя два этапа: констатирующий и формирующий. Цель эксперимента состояла в определении эффективности метода «кейс - стади» в развитии монологического высказывания обучающихся на среднем этапе обучения английского языка.

Для проведения эксперимента было создано 2 группы: экспериментальная (ЭГ) и контрольная (КГ). Работа строилась по УМК «Английский в фокусе» для 5 класса [2:31]. Организация исследования проводилась в рамках 3 модуля «My home is my castle».

На формирующем этапе, анализируя модуль на наличие кейсов, нами было выявлено два задания с содержанием данной технологии, которые включали в себя три этапа: предтекстовый, текстовый, послетекстовый, и как результат – составление монолога. Также было проведено анкетирование среди учителей английского языка для выявления уровня осведомлённости и приемов работы с технологией кейс - стади на уроках английского языка. Обобщенные результаты анкетирования представлены на гистограмме (рисунок 1).

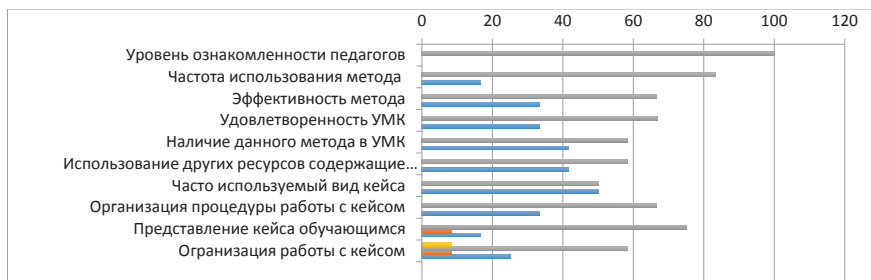


Рис. 1. Гистограмма результатов анкетирования среди педагогов английского языка о технологии «кейс - стади».

Следуя результатам анкетирования среди учителей английского языка о технологии «кейс - стади», мы сделали вывод, что учителя достаточно осведомлены о данном методе и охотно используют его на уроках английского языка. УМК содержит небольшое количество кейсов, следовательно, иногда педагоги прибегают к использованию других технологий. На уроках используются как обучающие, так и практические кейсы. Учителя чаще всего организует процедуру работы с кейсом в устной форме, сам материал представлен для обучающихся визуально. Организация работы с кейсом происходит чаще всего в группах или в парах. Учителя придерживаются разной стратегией поведения в ходе работы с кейсом.

Во время организации констатирующего этапа, контролировались умения обучающихся строить монологическое высказывание в соответствии с предъявленными критериями, основанными на требованиях программы по иностранному языку. На этапе предэкспериментального среза учащимся предлагалось построить монологическое высказывание, используя лексику в рамках темы «My home is my castle» с опорой на текст. Проанализировав полученные данные, можно сделать вывод, что уровень качества монологического высказывания обучающихся ЭГ и КГ соответствует требованиям программы, хотя лексическое и грамматическое оформления монологической речи нуждается в улучшении. Результаты предэкспериментального среза представлены на диаграммах (рисунок 2).

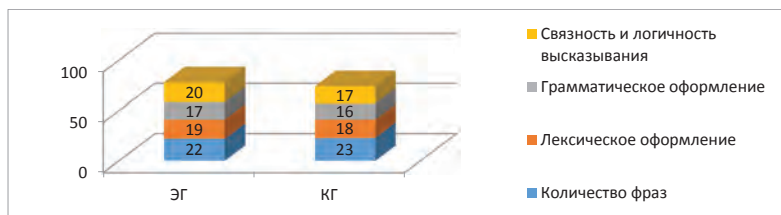


Рис. 2. Результаты предэкспериментального среза в экспериментальной и контрольной группах

В соответствии с полученными результатами мы можем сделать вывод, что учащиеся обеих групп умеют строить монологическое высказывание, объем которого соответствует

требованиям, предъявляемым ФГОС для данного этапа обучения иностранному языку – от 8 до 10 фраз. Хотя, по полученным данным можно увидеть, что уровень качества монологического высказывания в экспериментальной группе немного выше, нежели в контрольной группе, так как уровень успеваемости в ЭГ немного выше, чем в КГ.

На формирующем этапе эксперимента проводилась предварительная работа с группами посредством занятий, построенных в соответствии с этапами работы по методу кейс - стади с целью организовать самостоятельную работу обучающихся, которая бы повысила уровень качества монологического высказывания на английском языке. Заранее обучающимся было выдано домашнее задание, которое заключалось в самостоятельном чтении, переводе текста «Welcome to my flat!» и выполнении упражнений на проверку понимания содержания, правильность выполнения которого контролировалась в классе.

На уроке английского языка, обучающиеся были разделены на малые группы их 4 - 5 человек. Обучающимся был предложен еще один идентичный по содержанию текст.

На предтекстовом этапе проводилась подготовка к чтению, снятие языковых трудностей, ознакомление с темой урока. Обучающимся был представлен наглядный материал в виде картинок, для устного описания предметов интерьера, используя лексику по теме «My home», ранее изученную дома. Обучающимся предлагалось озаглавить текст, и догадаться о чём будет текст.

На текстовом этапе, обучающимся предлагалось прочитать и перевести текст в группах и ответить на вопросы по тексту. Далее, обозначив проблематику текста, обучающиеся начинают дискуссию, где обсуждается тема: Где лучше жить? В городе или на природе (в деревне, загородом). На доске располагалась таблица «Плюсы и минусы жизни в городе / деревне», которая наполнялась в ходе обсуждения. Учитель продемонстрировал обучающимся картинки разных домов из разных строительных материалов (кирпича / камня / дерева / стекла), подводя обучающихся к новой дискуссии, на которой обсуждались преимущества проживания в разных домах.

На послетекстовом этапе, была организована работа групп над монологическими высказываниями. Обучающиеся разделяют обязанности между собой, аргументируют и отстаивают свое мнение в отношении места проживания / дома / структуры дома, приходят к единому мнению, выстраивают четкую последовательность монологического высказывания. Вся информация (рисунок) отображается на ватмане, который будет являться опорой при рассказе. В конце занятия обучающиеся продемонстрировали свои проекты, выступив с монологическим высказыванием по теме «The house of my dream». По типу, монологи можно определить как монологи - описания с элементами рассуждения. Критерия оценивая, оставались те же, по которым производилась оценка обучающихся на констатирующем этапе. В контрольной группе задание обучающихся заключалось в построении монологического высказывания опираясь на текст «Welcome to my flat!». Самостоятельно изучив текст, выполнив задания к нему, обучающиеся составили монологические высказывания. Обобщенные

результаты экспериментального обучения в контрольной и экспериментальной группах представлены на гистограмме (рисунок 3).

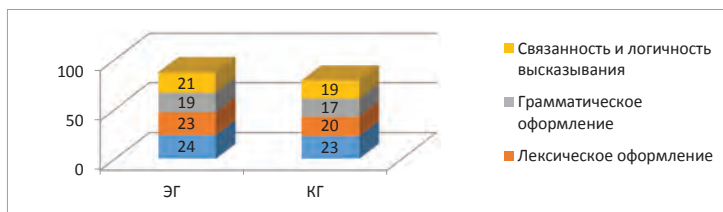


Рис. 3. Гистограмма уровня развития монологических умений в контрольной и экспериментальной группах на этапе экспериментального обучения

Для проведения экспериментальной части нашего исследования, нами были разработаны критерии оценки уровня сформированности навыка монологической речи. Результаты констатирующего эксперимента 78 % у экспериментальной группы и 74 % у контрольной группы показали, что у подавляющего большинства обучающихся навык монологической речи находится на хорошем уровне. После проведения кейса, направленного на преодоление обнаруженных в ходе констатирующего эксперимента трудностей, обучающимся был предложен контрольный кейс, который показал 87 % в ЭГ и 79 % в КГ.

Следовательно, мы можем сделать вывод, что предложенная нами технология кейс - стадии способствовала развитию навыка монологической речи обучающихся. Все задачи исследования были решены, цель исследования – выявить эффективность применения кейс - технологии на занятиях по английскому языку на среднем этапе достигнута.

Список литературы

1. Абдуразякова, Е.П. Иноязычная коммуникативная компетенция как одна из составляющих личностной и профессиональной характеристик современного специалиста. – Вектор науки Тольятинского государственного университета. – 2010. – № 3.
2. Ваулина, Ю.В., Эванс В., Дули Д., Подоляко О.Е. «Английский в фокусе» для 5 класса. / Ю.Е. Ваулина, В. Эванс, Д. Дули, О.Е. Подоляко. – М. : Express Publishing: Просвещение, 2013 – 110 с.
3. Бородич, А.М. Методика развития речи детей: Учебное пособие, – 2 - е изд. / А.М. Бородич. – М. : Просвещение, 1981. – 255 с.
4. Ильина, О.К. Использование кейс - метода в практике преподавания английского языка / О.К. Ильина // Лингвострановедение: методы анализа, технология обучения. Шестой межвузовский семинар по лингвострановедению. Языки в аспекте лингвострановедения: сб. науч. статей в 2 ч. Ч. 1. / под общ. ред. Л.Г. Ведениной. – М.: МГИМО - Университет, 2009. – С. 253 – 261.
5. Каширина, И.В., Зинченко, Е.С. Кейс - технология, как способ организации самостоятельной работы студентов СУЗОВ [Электронный ресурс] — Режим доступа: URL: <http://www.stvcc.ru/prep/articles/case-technology/>
6. Мамалыгина, А.В. – Настольная книга преподавателя иностранного языка / А.В. Мамалыгина. – М. :Академия, 2000. – 258 с.

7. Щербатых, Л.Н. Метод casestudy в обучении английскому языку старшеклассников / Л.Н. Щербатых // Известия высших учебных заведений. Серия Гуманитарные науки. – 2013. – №3. – Том 4. – С. 235 – 240

© Ложкина Е.С., Овчаренко С.В., 2018

Лукина Н.Н.

учитель начальных классов МБОУ средняя школа №27 города Кирова
г. Киров, РФ

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация

Актуальность исследования обусловлена существующими проблемами адаптации «младших школьников» к учебной деятельности. Цель исследования – определить и охарактеризовать особенности обучения детей младшего школьного возраста. Методы исследования, используемые в работе: аналитический, монографический, метод индукции и дедукции. Результатом исследования явилось обобщение материалов, характеризующих подходы к обучению младших школьников, и рекомендации по их использованию.

Ключевые слова

Образование, младший школьный возраст, ФГОС НОО, особенности обучения, сложности учебной мотивации, системно - деятельностный подход.

Обучение в начальной школе должно учитывать требования ФЗ «Об образовании» (ст.66) и, соответственно, должно быть направлено «на формирование личности обучающегося, развитие его индивидуальных способностей, положительной мотивации и умений в учебной деятельности (овладение чтением, письмом, счетом, основными навыками учебной деятельности, элементами теоретического мышления, простейшими навыками самоконтроля, культурой поведения и речи, основами личной гигиены и здорового образа жизни)» [1].

В этой связи актуальными являются вопросы в выборе методики обучения детей, учитывающей их возрастные и психологические особенности.

Существующая система образования в России претерпевает изменения, что требует тщательного изучения различных форм и методов преподавания и выбора оптимального поведения учителя для достижения максимального результата обучающимися на данном этапе образовательной деятельности.

Первые месяцы начала обучения для детей являются серьезным шагом к их взрослой жизни, они в корне меняют жизнь маленького человека, его уклад, его социальное положение, отношение к нему со стороны родных и близких.

Теперь, в отличие от дошкольной его жизни, главной и основной целью его деятельности становится учение, основной обязанностью становится обязанность учиться и получать знания.

Учебная деятельность, которая становится ведущей в младшем школьном возрасте, по словам Розеновой М.И. [5, с. 43] вызывает существенные изменения в развитии психики детей на данном возрастном этапе, что выражается в том, что у ребенка формируются «психологические новообразования», характеризующие наиболее значимые достижения в развитии младших школьников и являющиеся фундаментом, обеспечивающим развитие на следующем возрастном этапе. С психологической точки зрения, как отмечает автор, относительно новым и очень трудным для «начинающих школьников» является соблюдение школьного режима и появление новых социальных отношений и общественных требований. В этой связи, особенно в адаптационный период, рекомендуем чаще использовать различного рода поощрения, похвалу и другие способы стимулирования к учебе и, по возможности, не использовать наказания.

Как правило, под влиянием появившегося нового вида деятельности - учения, у младших школьников появляются мотивы учения, но обусловленные, главным образом, стремлением к социализации. Специалисты отмечают, что большая часть мотивов придадут общий смысл учению, но не являются реально действующими, поскольку далеки от повседневной жизни детей. Соглашаясь с утверждением Дугиной Е. [3] о том, что основным побуждающим мотивом учебной деятельности в условиях традиционного обучения для младших школьников оказывается отметка, предлагаем, не заостряя внимания на этом и не используя действующую систему оценивания, на первых этапах обучения использовать альтернативные оценкам системы и способы выделения каждого из учеников. В то же время, постепенно необходимо формировать у детей учебно - познавательные мотивы в качестве ведущего реально действующего побудителя учебной деятельности.

Однако, данная задача является достаточно сложной, поскольку, по словам Гасановой С.Х. и Магоевой Ф.Д. [2, с. 71], существуют причины, которые недостаточно изучены и не имеют определенных закономерностей:

- во - первых, до конца не известны все мотивы, в силу которых дети разного возраста, с разными индивидуальными особенностями включаются в учение, общение, оказываются заинтересованными в приобретении новых личностных качеств, знаний и умений;

- во - вторых, над мотивами учения детей задумываются взрослые, которые уже не помнят истинного положения дел в детстве и могут только гадать о подлинных мотивах детского поведения;

- в - третьих, среди самих детей существуют огромные индивидуальные различия, в силу которых, то, что значимо для одного, не представляет интереса для другого;

- в - четвертых, сама мотивация оказывается ситуационно изменчивой, а то, что подходит для стимулирования учебных и воспитательных интересов в одних ситуациях, может быть неадекватно в других.

Таким образом, одна из главных задач в обучении и воспитании сводится к тому, чтобы научиться практически воздействовать на мотивацию ребенка и свести к минимуму снижающие ее факторы.

Как показывает опыт работы, начальное общее образование является важной ступенью формирования личности обучающегося, закладывает основу для дальнейшего обучения, поэтому требует особого отношения к процессу обучения. В частности, по нашему мнению, необходимо особенно на начальных этапах обучения сделать серьезные занятия

для ребёнка занимательными, используя игровые технологии обучения, включать в учебную деятельность дидактические, предметные, спортивные игры.

В этой связи системно - деятельностный подход, заложенный во ФГОС НОО, позволяет учителю в полной мере реализовать различные формы и методы обучения, добиться становления личностных характеристик выпускника («портрет выпускника начальной школы»).

Основным результатом данного подхода по мнению Котовой С.К. [4, с.38] является развитие личности ребенка на основе универсальных учебных действий.

Функция учителя по словам автора заключается не в обучении, а в сопровождении учебного процесса. Необходимо организовать учебную деятельность таким образом, чтобы у учащихся сформировывались потребности и способности в осуществлении творческого преобразования учебного материала с целью овладения новыми знаниями в результате собственного поиска.

Список использованной литературы

1. Об образовании в Российской Федерации: Федер. закон от 29 декабря 2012г. N273 - ФЗ (с изм. и доп.). Доступ из справ. - правовой системы «КонсультантПлюс».Источник: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi>.

2. Гасанова С.Х., Магомедова Ф.Д Мотивация учения и системно - деятельностный подход в работе с младшими школьниками // Известия ДГПУ. 2013. №3. С.70 - 73

3. Дугинова Е. Мотивы учения младших школьников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://rcooops.rusedu.net/post/410/93033> (дата обращения 30.04.2018).

4. Котова С. К. Системно - деятельностный подход в реализации ФГОС НОО // Научно - методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 19. С. 37–41. URL: <http://e-koncept.ru/2016/56247.htm> (дата обращения 30.04.2018).

5. Розенова М.И. Психология обучения и воспитания. Учебное пособие М: Эксмо - Пресс, 2004. 176с.

© Лукина Н.Н., 2018

Макарова О. Б., к.п.н., доцент , доцент

Галчанский М. Ю., МБОУ СОШ №178

ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»

г. Новосибирск, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИИ ВЛАДЕНИЯ СОВРЕМЕННЫМИ ИНФОРМАЦИОННЫМИ ТЕХНОЛОГИЯМИ МАГИСТРАНТОВ - БИОЛОГОВ ПРИ РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ

Аннотация

В статье рассматривается использование современных информационных технологий при работе с одаренными детьми.

Ключевые слова

Одаренные дети, цифровая лаборатория, информационные технологии.

В Новосибирском государственном педагогическом университете на кафедре зоологии и методики обучения биологии, разработана система подготовки бакалавров и магистрантов педагогического образования. На занятиях изучаем организацию биологического эксперимента, программу научно - исследовательской работы по биологии; цели и задачи НИР по биологии школьников; методику научно - исследовательской работы по биологии. Кроме того, рассматриваем состав цифровой лаборатории «Архимед» - измерительные устройства (специализированные естественнонаучные датчики), регистраторы данных, программное обеспечение для управления сбором данных и обработкой эксперимента, справочные и методические материалы. Также на лабораторных занятиях по методике обучения биологии студенты изучают организацию лабораторных работ и практических занятий по биологии с использованием цифровой лаборатории и методику экспериментов, и создание высокоинформативных мультимедийных презентаций, с использованием USBLink регистратор данных, веб - камеры и комплекта датчиков Fourier.

На педагогической практике магистранты получают большую самостоятельность, нарабатывают первоначальный опыт практической работы. А самостоятельная профессиональная деятельность помогает будущим учителям быстрее войти в профессию, т.к. всегда есть с кем обсудить свою профессиональную деятельность. Молодые учителя готовятся к урокам в ресурсном центре методики обучения биологии НГПУ, мы обсуждаем совместно проблемы, возникающие на уроках в школах. Таким образом, наши выпускники, имея методические компетенции легко начинают свою профессиональную карьеру учителя биологии [1, с. 46].

В статье мы бы хотели поделиться опытом работы магистранта и учителя - биолога с одаренными детьми.

На уроках биологии для развития интеллектуальной деятельности, творческих способностей и практических компетенций, можно и даже нужно, использовать цифровую лабораторию «Архимед». В своей педагогической практике мы на собственном опыте убедились, что работа на таком оборудовании не только повышает качественную успеваемость и интерес к предмету, но и стимулирует к занятию одаренных детей в области биологии к исследовательской деятельности и представлению своего опыта на конференциях различного уровня [2, 83].

Для того, чтобы проверить помогают ли инновационные технологии в развитии детской одаренности на базе СОШ№178 было организовано исследование, в котором приняли участие обучающиеся 6 класса, в количестве 30 человек.

Первый этап исследования предполагает оценку уровня креативности у обучающихся ба и бб класса. Оценка проводится по тесту Е. Торренса, в котором выделено четыре классических свойства дивергентного мышления:

1. «Беглость» — способность продуцировать большое количество идей.
2. «Гибкость» — способность применять разнообразные стратегии при решении проблем.
3. «Оригинальность» — способность продуцировать необычные, нестандартные идеи.
4. «Разработанность» — способность детально разрабатывать возникшие идеи.

Тест Е. Торренса имеет две части: вербальную батарею и образную батарею. В своем исследовании мы используем только образную батарею, состоящую из трех субтестов:

1. «Создание рисунка»: требуется создать оригинальный рисунок, частью которого была бы заданная цветная фигура. 2. «Незаконченные фигуры»: требуется создать как можно больше оригинальных изображений, на основе заданных разнообразных незаконченных фигур (разные стимульные фигуры). 3. «Повторяющиеся линии»: требуется создать как можно больше оригинальных изображений на основе повторяющихся пар параллельных линий (одинаковые стимульные фигуры).

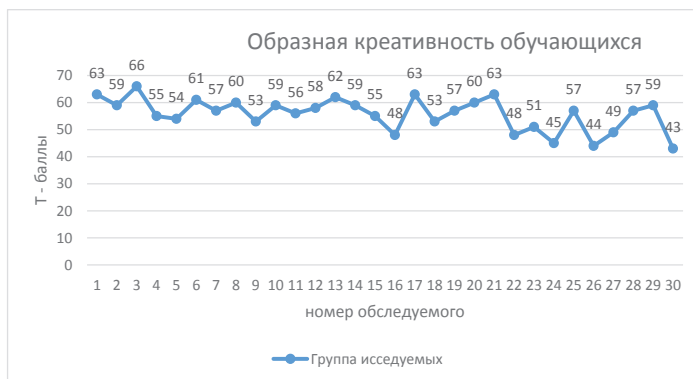
Более стабильно и надежно творческий потенциал личности отражается в обобщенном показателе «Образная креативность». Анализ структурного профиля, отражающего соотношение отдельных показателей образной креативности (беглость, оригинальность, название, сопротивление замыканию, разработанность), позволяет описать ее качественное своеобразие, выделить сильные и слабые стороны.

После проведения первой части исследования нами были обработаны результаты всех трех субтестов и получен показатель общей креативности обучающихся по следующей формуле:

$$T_{ок} = \frac{Tб + Tо + Tр + Tн + Tз}{5}, \text{ где}$$

Ток - «Образная креативность» Тб - беглость, То - оригинальность,

Тр - разработанность, Тн - название, Тз – замыкание.



По результатам оценки образной креативности учащихся было выделено две группы: экспериментальная и контрольная. В экспериментальную группу вошли учащиеся, чей уровень креативности находится в пределах 40 - 60 Т - баллов, что соответствует норме. В контрольную группу вошли обучающиеся чей уровень креативности находится в пределах 61 - 65Т - баллов – чуть выше нормы. Экспериментальная группа на протяжении учебного года на уроках будет использовать разнообразные инновационные технологии: ЦЛ «Архимед», лабораторию «Крисмасс+», ЦФУ, документ камеру, цифровой микроскоп и др., а контрольная группа будет использовать традиционные средства обучения.

Применяя инновационные технологии в обучении детей, становится возможно создать условия для приобретения учащимися навыков научного экспериментирования и анализа.

Кроме того, повышается мотивация учения посредством активного участия в процессе урока или занятия. Каждый ученик получает возможность провести собственный эксперимент, получить результат, рассказать о нем другим.

Новые информационные технологии, различного рода лабораторное оборудование, объекты и инструменты, предназначенные для организации учебной и научно-исследовательской деятельности учащихся, успешно включаются в профессиональную деятельность педагога, в том числе и учителя биологии. Благодаря созданию такой инновационной образовательной среды в школах становится возможным развивать творческие способности и практические умения у обучающихся по предметам естественнонаучного цикла, в том числе и по биологии.

Список использованной литературы

1. Галчанский М.Ю., Макарова О.Б. Эффективность использования цифровой лаборатории на уроках в специализированном биологическом классе // Современные подходы к работе с высокомотивированными старшеклассниками. Красноярск, 2016. С. 46 - 49
2. Иашвили М.В., Макарова О.Б. Использование цифровых лабораторий в школьном и вузовском образовании // Вестник педагогических инноваций. - 2014. - № 3 (35). - С. 82 - 85.
3. Макарова О.Б. Методика обучения естественнонаучным дисциплинам (биология, экология, основы безопасности жизнедеятельности): учебное пособие / О. Б. Макарова. Новосибирск, 2000. 90 с.

© Макарова О.Б., Галчанский М.Ю., 2018

Мапченко Е.В.

преподаватель ВУНЦ ВВС "ВВА",
г. Воронеж, РФ

Маслов В.А.

курсант ВУНЦ ВВС "ВВА",
г. Воронеж, РФ

ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Рассматриваются теоретические и практические вопросы иноязычного образования, а также проблема повышения качества обучения иностранному языку, его оптимизация и интенсификация на основе новой парадигмы образования.

Ключевые слова: образование, компетенция, военные кадры, иностранный язык.

Развитие военного сотрудничества с зарубежными странами, организация и проведение совместных учений и маневров, участие в миротворческих операциях, партнерство в подготовке военных кадров порождают необходимость обучения военных специалистов, готовых к адекватному взаимодействию с представителями иных культурных сообществ. Растущие потребности в военных профессионалах с высоким уровнем социокультурной компетенции диктуют ориентацию образовательной политики высшей военной школы на

взаимосвязь профессии, культуры и языка, сближение военно - профессионального и языкового образования.

Иностранный язык является неотъемлемой частью профессиональной подготовки военного специалиста. Высшей степенью овладения курсантами иностранным языком считается сформированность коммуникативной иноязычной компетентности, неотъемлемой частью которой является социокультурная компетенция. Концепция коммуникативного обучения, определяющая сегодня стратегию подхода к преподаванию иностранного языка в высшей школе, строится на признании того факта, что успешная коммуникация требует изучения «языка через культуру».[1]

Современный этап развития общества диктует особые требования к системе высшего профессионального образования. Меняется содержание и структура образования, вводятся новые стандарты. Высоким показателем качества образования в контексте его модернизации является сохранение ранее достигнутых позиций полученного образования и одновременно ориентация на стремительно растущие потребности рынка труда в высококлассных специалистах. Новая парадигма образования требует более глубокого системного подхода и к вопросу обеспечения качества иноязычного образования.

Основная задача обучения иностранному языку в вузе - использование иноязычной литературы в профессиональных целях, высказываться и вести беседу на иностранном языке по вопросам, связанным с будущей профессией.

Одной из основ преподавания иностранных языков в вузе является концепция сочетания коллективных, индивидуальных и интерактивных методов обучения. В процессе обучения он выступает как предмет, подчиненный профилирующим дисциплинам и является ресурсом для накопления специальных знаний в рамках профессиональной образовательной программы, открывающей перед студентами большие возможности для ознакомления с зарубежным опытом в сфере избранной специальности.

Обучение иностранному языку предусматривается учебной программой вуза и является обязательным, однако, признается его неэффективностью. При этом принято ссылаться на два основных фактора: отсутствие у многих способности к его освоению и слабую мотивацию обусловленную мнением, что в "предстоящей профессиональной деятельности иностранный язык вряд ли им понадобится."

В качестве учебного действия контроль осуществляется не только как проверка и анализ качества усвоения знаний по конечному результату, а как идущее по ее ходу и выполняемое самим обучающимся активное действие. В ней сочетаются различные формы текущего, промежуточного и итогового контроля, обеспечивается проверка усвоения теоретических знаний, формирование практических умений и навыков обучаемых.

В начале курса иностранного языка даются представления о структуре и объеме материала, который необходимо им усвоить. В контексте качества обучения актуализируется вопрос личностно ориентированного подхода, который предполагает развитие активности, самостоятельности, творчества личностного роста обучаемых.

Сегодня наиболее востребованы методы, основанные на творческом подходе к обучению иностранного языка. Это самостоятельно проявляющееся качество, его интеллектуальная активность, это проявление личности - индивидуальных качеств, таких, как, заинтересованность в получении глубоких знаний, приобщение к творческой и научно - поисковой деятельности.

Предмет «Иностранный язык» как одна из учебных дисциплин Государственного образовательного стандарта обладает значительными возможностями для формирования условий личностного, профессионального, культурного становления специалиста. В процессе обучения иностранным языкам создаются условия для формирования будущего

специалиста, владеющего иностранным языком на элементарном, нормативном, продвинутом уровнях в бытовой, общекультурной, профессиональной сферах, умеющего учиться и способного мыслить.

Иностранный язык как учебный предмет (являясь целью и средством вузовского обучения) легко интегрируется с другими предметами учебного плана в неязыковом вузе. Одной из особенностей предмета иностранный язык, важной для построения продуктивного иноязычного образовательного маршрута в вузе, является то, что, с одной стороны, преподавание иностранного языка в вузе углубляет знания по будущей специальности, поскольку при всех видах речевой деятельности по программе курсант получает (и самостоятельно приобретает) определенную информацию по профилю специальности. С другой стороны, изучение тем, лексики будущей специальности позволяет значительно обогатить устную речь курсантов, в том числе в избранной области профессиональной деятельности, порождает дополнительную заинтересованность и положительную мотивацию к изучению языка.[2]

Основной целью построения курса дисциплины иностранный язык в вузе вообще и в военном вузе в частности является развитие у курсантов иноязычной коммуникативной компетенции. По мере решения задач курса обучения иностранному языку достигается еще одна цель - разрушение психологического барьера, мешающего коммуникации и устрояющего фобические реакции на изучение иностранного языка.

Иностранный язык как учебная дисциплина в военном вузе совершенствует речевые способности курсантов, формирует навыки обучения, самообучения и контроля, совершенствует культуру умственного труда, вносит весомый вклад в подготовку будущего специалиста.

Литература

1. Ванягина М.Р. Формирование социокультурной компетенции курсантов военных вузов в процессе изучения иностранного языка / М.Р. Ванягина // Высшее образование сегодня.–Москва,2009.–№11.–С.42–45.

2. Корявцева Н.Ф.Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык: Пособие для учителей. / Н.Ф. Корявцева. - М.: АРКТИ, 2002. - 176 с.

© Манченко Е.В., Маслов В.А., 2018

Матвеева М. В.

Студент, кафедра специальной психологии, ТГПУ им. Л.Н. Толстого,
г. Тула, Российская Федерация

СФОРМИРОВАННОСТЬ «Я - КОНЦЕПЦИИ» У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

На сегодняшний день проблема сформированности Я - концепции остаётся такой же острой. Это вызвано тем, что «Образ Я» является новообразованием подросткового возраста. В связи с этим, необходимо развитие данного психического образования для того, чтобы человек мог взаимодействовать с другими людьми.

Я - концепция – это совокупность всех представлений индивида о себе, сопряженная с их оценкой [1].

Исследованием сформированности Я - концепции занимались многие отечественные психологи (Л.С. Выготский, Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, И.С. Кон, Л.И. Божович, В.Н. Мясищев, В.В. Столин, С.Л. Рубинштейн, И.И. Чеснокова).

При недоразвитии Я - концепции у детей младшего подросткового возраста с задержкой психического развития затрудняется социальная реабилитация и социализация в обществе. Задержка психического развития в свою очередь влечёт за собой затруднение развития моторики, сенсорно - перцептивной деятельности, интеллекта и поведения [2].

Задачи исследования включали в себя:

1) Проведение теоретического анализа психолого - педагогической и научной литературы по проблеме исследования.

2) Разработку и реализацию диагностической программы по выявлению уровня сформированности Я - концепции детей младшего подросткового возраста с задержкой психического развития.

3) Проведение количественного и качественного анализа полученных результатов исследования.

Составленная и апробированная в данном исследовании диагностическая программа включала в себя следующие методики:

1. Методика «Шкала "Я - концепции" для детей», Пирс - Харрис.

2. Методика «Какой Я?», Р. С. Немов.

Исследование проводилось на базе ГОУ ТО «Тулская школа для обучающихся с ОВЗ №4». В исследовании приняли участие 5 учащихся 5а класса, в возрасте 12 - 13 лет. Из них 3 девочки и 2 мальчика.

Проведённый диагностический срез с целью исследования сформированности Я - концепции детей младшего подросткового возраста с задержкой психического развития и обработка результатов, позволяет сформулировать следующие результаты:

1. Результаты, полученные с помощью методики «Шкала "Я - концепции" для детей», Е. Пирса и Д. Харриса позволили сделать вывод об уровне сформированности Я - концепции по факторам.

Таким образом, **по фактору Поведение:**

2 ребёнка оценивают своё поведение на высоком уровне, соответствующем требованиям взрослого, что имеет положительную оценку, учитывая возрастные особенности. У 3 – сформировано реалистичное отношение к своему поведению, что характеризуется адекватной оценкой своего поведения.

По фактору Интеллект:

У 1 испытуемого высокая самооценка интеллектуальных способностей, характеризующаяся уверенностью в высоком развитии умственных способностей, 4 подростка имеют среднюю самооценку интеллекта.

По фактору Ситуация в школе:

3 ребёнка имеют позитивную оценку школьной ситуации, то есть оценивают школу благоприятно, 2 подростка оценивают школьную ситуацию как неблагоприятную.

По фактору Внешность:

У 3 подростков высокая самооценка внешности, что говорит об излишней самоуверенности и самовлюбленности, у 1 – средняя, что характеризуется реалистичностью и адекватностью, 1 ребёнок имеет низкую самооценку по данному фактору, что говорит о неуверенности в себе.

По фактору Тревожность:

3 испытуемых имеют низкий уровень тревожности, что говорит о высоком уровне эмоционального благополучия, у 2 подростков – средний - умеренная тревожность.

По фактору Общение:

У 3 подростков высокая самооценка общения, что говорит о наличии лидерских качеств, у 1 – средняя, характеризующаяся нормой, и 1 имеет низкую самооценку, считает, что с ним никто не хочет говорить и его все избегают.

По фактору Счастье и удовлетворённость:

У 4 испытуемых выявлено полное ощущение удовлетворённости - является нормой в подростковом возрасте, и у 1 реалистичное отношение к ситуации - характеризуется адекватной удовлетворённостью.

По фактору Положение в семье:

У 4 подростков высокая степень удовлетворения положением в семье, что говорит о полном семейном благополучии и счастье ребёнка и у 1 ребёнка – средняя, характеризующаяся адекватностью и реалистичностью.

По фактору Уверенность в себе:

1 подросток имеет чрезмерную уверенность в себе, что говорит о возможной инфантильности, у 4 испытуемых уверенность в себе на среднем уровне, что является нормой.

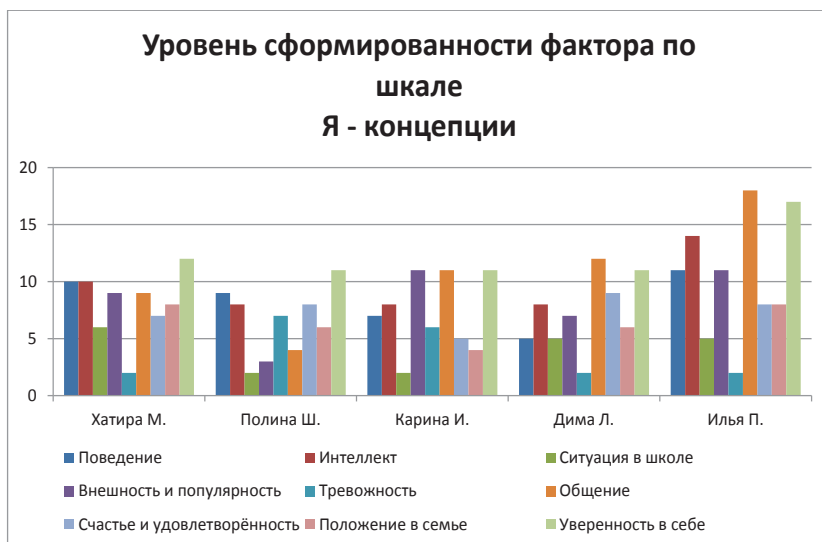


Рисунок 1 - Уровень сформированности факторов по шкале Я - концепции

2. Результаты исследования, полученные по методике Р. С. Немова «Какой Я?» показали, что у 1 подростка высокий уровень самооценки, что говорит о том, что ребёнок уверен в себе и является лидером среди сверстников, у 4 – средний уровень самооценки. Дети достаточно чётко понимают свои достоинства и недостатки и правильно оценивают свою личность.

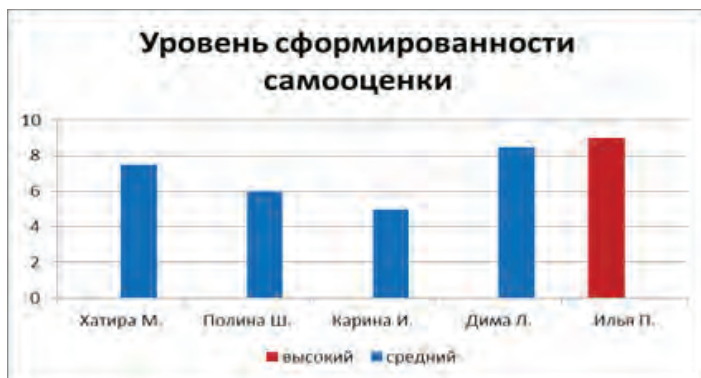


Рисунок 2 - Уровень сформированности самооценки

Таким образом, исследование позволило установить, что в младшем подростковом возрасте у детей с задержкой психического развития Я - концепция ещё не достаточно сформирована.

Список литературы:

1. Бернс, Р. Развитие Я - концепции и воспитание – М.: Прогресс, 1986. – 450 с.
2. Кузнецова Л. В. Основы специальной психологии: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. Заведений — М.: Академия, 2003. — 480с.
3. Столин В.В. Самосознание личности. М.: Издательство Московского Университета, 2008 – 288 с.

© Матвеева М. В. 2018

Меннер Е.Д., магистрант
институт психологии и педагогики АлтГПУ,
г. Барнаул, Российская Федерация

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С УСТАРЕВШЕЙ ЛЕКSIКОЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация

К лексическим единицам, наиболее ярко отражающим национальные особенности культуры народа, относятся устаревшие слова. При организации работы над словами

устаревшей лексики очень важно правильно определить лексическое значение и организовать культуроведческий комментарий, так как каждое слово – отражение истории народа. Эффективными приемами семантизации устаревших слов являются развернутое толкование слова, этимологический анализ, работа со словарями (толковыми, этимологическими), подбор синонимов.

Ключевые слова

Слова с национально - культурным компонентом значения, устаревшие слова, историзмы, архаизмы, семантизация, младшие школьники.

Роль русского языка в школе становится шире предмета обучения: в современном контексте уроков родной язык может и должен восприниматься как особое национальное явление, воплощающее историческую и эстетическую память народа, источник знаний в разных областях общечеловеческой и национальной культуры. Особенности познавательного опыта конкретного этноса, черты материальной и духовной культуры нации воплощаются в единицах лексического уровня языка. Слова русского языка - живое свидетельство нашей истории, нашей культуры. Являясь основным средством лексической системы, слова и сами по себе, и в соединении друг с другом передают накопленные из поколения в поколение понятия, культурно - исторические ценности.

Анализ слов с национально - культурным компонентом значения показал, что многие из них относятся к устаревшей лексике. Эти единицы все больше получают признание в учебниках русского языка для начальной школы: вводится лексика, обозначающая изделия русских народных художественных промыслов, русские обычаи, русские народные костюмы, описывающая русскую избу и т. д. Работа с устаревшими словами на уроках и факультативных занятиях по русскому языку не только значительно повышает интерес учащихся к уроку в целом, но и способствует их приобщению к общечеловеческой культуре, так как данный слой лексики является выражением русской ментальности.

Устаревшими называются такие слова, которые переходят в пассивный запас лексики в силу редкого их использования в языке. К ним относятся, во - первых, историзмы, которые устарели вместе с понятиями о предметах, явлениях и т.д. Во - вторых, архаизмы – устаревшие номинации предметов и понятий, существующих до сих пор, но уже с изменившимися названиями. Архаизмы и историзмы встречаются на страницах историко - художественных текстов, в том числе и для начальной школы – например, в рассказе А.С. Старостина «Куликовская битва», в стихотворениях К.М. Симонова «Ледовое побоище» и М.Ю. Лермонтова «Бородино», в рассказах о Москве Е.И. Осетрова «Твой Кремль» и Н.П. Кончаловской «Наша древняя столица», в исторических рассказах и повестях С.П. Алексеева «Суровый век», «Грозный всадник», «Небывалое бывает», «Рассказы о Суворове и русских солдатах», «Птица слава» и во многих других детских книгах с историческими сюжетами. Учитель должен научить младших школьников находить колоритные приметы языка описываемой эпохи, без включения которых в текст своего произведения не может обойтись ни один художник слова, пишущий на историческую тему.

Изучение устаревшей лексики в начальной школе проходит четыре ступени работы учащихся [1, с. 387]:

– обнаружение слова в тексте и исследование его особенностей: так возникает познавательная задача, мотивация, цель работы как осознанная потребность;

- семантизация;
- выполнение упражнений со словом: составление синонимических рядов, подбор однокоренных слов, изменение формы слова и др.;
- введение новых слова в контекст, т.е. активизация (употребление в коммуникативных целях); составление словосочетаний и предложений с изучаемым словом, практическая проверка сочетаемости с другими словами).

Наиболее эффективными приемами объяснения значений устаревших слов (их семантизации) являются:

- прием развернутого толкования слов (Святки – праздничные дни – промежутки времени от Рождества до Крещения);
- определение значения слова по толковым словарям и словарям устаревших слов (алтын — старинная серебряная монета достоинством в три копейки);
- подбор синонимов, особенно при изучении архаизмов (молвить – говорить, уста – губы, чело – лоб);
- словообразовательное толкование (определение лексического значения слова через подбор близкое родственного однокоренного, например, щедровитый от слова «щедрина» (или «шадрина») — следы от оспы на лице);
- этимологический анализ (определение исходной структуры слова);
- определение значения слова с помощью иллюстративного материала (рисунок, зарисовка на доске, иллюстрация из книги, показ предмета, картинный словарь).

При анализе устаревшей лексики в начальной школе необходимо систематизировать и классифицировать слова по тематическим группам. Например, учащимся может быть предложено задание составить словарь историзмов по тематическому признаку: предметы быта – кочерга, ушат, лежанка; одежда – сюртук, душегрейка, понева, рубаха; обувь – валенки, лапти; национальные блюда - студень, похлебка и т.д.

Изучение устаревшей лексики в начальной школе целесообразно проводить в следующей последовательности:

1. Найти в тексты этнокультурной направленности все неясные слова и выражения.
2. С помощью этимологического, исторического и толкового словарей определить, какие из этих слов являются устаревшими, а какие неизвестными младшим школьникам в силу возрастных особенностей. При этом необходимо учитывать индивидуальный лексический запас и языковой кругозор каждого учащегося.
3. Выяснить, обратившись к указанным выше словарям:
 - а) конкретное значение каждого незнакомого устаревшего слова и выражения в тексте;
 - б) все возможные значения данного слова, которые оно имело на различных этапах развития языка вплоть до исчезновения из активного запаса.
4. Установить семантические связи данного слова с современными (не устаревшими) словами того же корня, проясняющими значение анализируемой лексической единицы – например: шасьт (от слова шастать) - стремительное, неожиданное движение. «Как вдруг из лесу шасьт на них медведь...»;

Анализ устаревших средств языка и их стилистических функций следует производить постепенно. Каждое ранее неизвестное слово и выражение должно прочно закрепиться в памяти и языковом сознании ученика, чтобы стать узнаваемым в других художественных

Слова и выражения, ушедшие в пассивный запас лексики, но оживающие на страницах историко - художественных произведений, представляют собой интересный и многогранный объект лингвистического изучения, поскольку являются осязаемыми нитями, связывающими младших школьников с историей своего народа и языка, без знания которой невозможно объективно оценить настоящее и уверенно шагнуть в будущее.

Список использованной литературы

1. Методика преподавания русского языка в начальных классах: учеб. пособие для студ. пед. учеб. зав. / М. Р. Львов, В. Г. Горецкий, О. В. Сосновская. - 2 изд., испр. - М.: Академия, 2007. - 464 с.

© Меннер Е.Д., 2018

Наплавкова М.А.

студентка 3 курса КемГУ,

г. Кемерово, РФ

Научный руководитель: **Седнев А.В.**

ст. пр. кафедры физического воспитания КемГУ

г. Кемерово, РФ

ВНУТРИГРУППОВЫЕ КОНФЛИКТЫ В СПОРТЕ

Аннотация: В статье представлен обзор исследований и теорий психологии о внутригрупповом конфликте в спорте. Перечислены виды и способы его преодоления. Описаны результаты решения конфликта. Очерчены перспективы развития данной темы.

Ключевые слова: внутригрупповой конфликт, спорт, психология.

Конфликты в командных видах спорта не редкое явление. В совместной спортивной деятельности участвуют люди, различные по профессиональной подготовке, жизненному опыту, индивидуальным чертам характера, темпераменту и т.п. Эти отличия неизбежно накладывают свой отпечаток на оценки и мнения, порождая спор, который часто сопровождается эмоциональным возбуждением с переходом на личность оппонента.

Столкновение внутри команды может возникать, когда у двух или более людей есть несовместимые цели, также на это могут влиять и личностные характеристики участников. Внутригрупповой конфликт, часто наименее очевиден, чем межгрупповой. Участники команды конкурируют друг с другом за личную награду или признание в команде. Существует и другая сторона конфликта в команде, например, нарушенные взаимоотношения с тренером, что очень распространённо.

Д.Майерс определяет конфликт как воспринимаемая несовместимость действий и целей. А.Г.Ковалев считает конфликтом «явление межличностных и групповых отношений, проявляющихся в противоборстве».

К. Джан выдвинул концептуальную основу внутригруппового конфликта, в которой различает типы данного конфликта. В модели он полагается на то, что внутригрупповой

конфликт многомерен по своей природе и состоит из соотношений, задач и размеров процесса. К типам внутригрупповых конфликтов относят:

1. Конфликт отношений - разногласия, связанные с социальными привязанностями.
2. Конфликт задач обусловлен несовместимостью убеждений в отношении производительности и цели группы.
3. Конфликт процессов включает споры или аргументы, касающийся выполнения установленных целей, когда стороны имеют разные убеждения и ожидания в отношении ролей и обязанностей для разных членов группы и процессов, посредством которых они выполняют свои конкретные задания.

В спортивной литературе, исследования по внутригрупповым конфликтам противоречивы, так как, имеется огромное количество различных исходов данного явления.

Общепринятым является мнение, что конфликты, в том числе и в спорте, могут носить как деструктивный, так и конструктивный характер.

К отрицательным результатам конфликта можно отнести: создание недоверчивой или подозрительной среды, дисциплинарные несоответствия, нарушение взаимодействия между командой, сниженная производительность, преобладание чувства тревожности, напряжения или неадекватности.

В тоже время, конфликт может стать отрывной точкой в переходе команды на новый этап. Для конструктивного решения конфликта, важно научиться правильно определять свои болевые точки (триггеры) и успевать взять контроль над своими эмоциями до их «взрыва».

Обучение управлению конфликтом в спорте - это попытка получения «положительных результатов» из конфликтной ситуации.

Конфликт может возникнуть по многим причинам и разным ситуациям, нет установленного метода для его смягчения. Например, один из способов успешного предотвращения внутригруппового конфликта включает в себя нацеленность на понимание спортсменами как своих собственных, так и предпочтений своих товарищей по команде для взаимозависимого взаимодействия. Имея открытые линии связи и проводя ролевые игры, члены команды могут видеть, как их личные предпочтения непосредственно влияют на их товарищей по команде, и почему они могут действовать по - разному для себя. Помогая спортсменам лучше развить эмпатию в команде, они лучше адаптируются и соединяются друг с другом.

Когда конфликт действительно возникает и остается неразрешенным на ранней стадии, то он может усиливаться и вызывать дальнейшие проблемы для команды.

С точки зрения интервенциониста, к разрешению конфликтов можно подходить отрицательно или положительно, а также принимать пассивный или активный подход, приводя к четырем типам управления конфликтами: избегание (отрицательного и пассивного), конкуренция (отрицательных и активными), приспособление (положительными и пассивными) и компромисс (положительный и активный). Наиболее эффективным в разрешении конфликтов является последний тип. Стратегия разрешения конфликта, использующая позитивный и активный подход, заключается в использовании посредника третьей стороны. В идеале, этот посредник должен быть формальным (капитан или помощник капитана) или неформальным (старшим спортсменом) лидером, который

напрямую не связан ни с одной из конфликтующих сторон. Альтернативой является использование консультанта по спортивной психологии.

Подводя итог, следует предположить, что внутригрупповой конфликт неизбежен в спорте. Основываясь на существующей литературе, конфликт может быть разрешен, и отрицательные результаты могут быть сведены к минимуму при правильном обращении. Кроме того, разрешение конфликта задач в определенных случаях может привести к положительным результатам, таким как повышение взаимопонимания и сотрудничества с товарищами по команде, а затем и функционирование группы. Необходимо понимать, что разрешение конфликта требует конструктивности, взаимопонимания и желания идти на компромисс.

Список использованной литературы:

1. Jehn К. Многомерное исследование преимуществ и недостатков внутригруппового конфликта. — Административная наука ежеквартально, 1995, 40, 256 - 282 с.
2. Jehn К. Качественный анализ типов и размеров конфликтов в организационных группах. — Административная наука ежеквартально, 1997, 42, 530 - 557 с.
3. Неверкович С.Д. Педагогика физической культуры и спорта / под ред. С.Д. Неверковича. - М.: Физическая культура, 2006. - 528 с.

© Наплавкова М.А., Седнев А.В., 2018

Науменко О.В.,

канд. пед. наук, доцент ВГСПУ,
г. Волгоград, РФ

Сморчкова А.В.,

студентка 4 курса ВГСПУ,
г. Волгоград, РФ

НЕСТАНДАРТНЫЕ ЗАДАЧИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Аннотация

Необходимость развития логического мышления в процессе обучения математике отражена в ФГОС НОО, но на практике часто это наблюдается как эпизодическая работа с ограниченным спектром средств. В статье приведены результаты системной работы над развитием дедуктивного и индуктивного аспектов логического мышления посредством обучения младших школьников приёмам решения нестандартных задач.

Ключевые слова:

логическое мышление, нестандартная задача, приёмы решения, обучение

Развитие логического мышления у школьников всегда являлось одной из образовательных задач педагога и особенно учителя математики, что находит подтверждение в многочисленных публикациях методического характера, в том числе – в

разработках сценариев уроков. Ведь логическое мышление, протекающие в форме суждений и рассуждений с использованием законов логики, последовательно и обоснованно, позволяет человеку грамотно мыслить, принимать разумные решения и, как следствие, достигать поставленных целей.

Математика как учебный предмет обладает широким спектром возможностей в развитии логического мышления школьника, обучении приёмам сравнения, анализа, синтеза, абстрагирования, обобщения, конкретизации.

С введением федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования развитие логического мышления на уроках математики, казалось бы, должно стать нормой (см. п.12.2), однако наши многолетние наблюдения и анализ фактически проводимых педагогами занятий, интервью педагогов по данному вопросу показывают, что, к сожалению, в большинстве случаев педагоги ведут эту работу бессистемно, не используя потенциал, заложенный в учебно - методических комплектах.[1, с. 8]

Решение математических задач является классическим средством развития логического мышления школьников. Анализ условия, выделение существенных данных и связей между ними, аналитический метод поиска плана решения, выбор оптимального способа решения – всё это, несомненно, способствует развитию логического мышления. Вместе с этим педагоги зачастую основные усилия тратят на формирование представлений школьников о приёмах и методах решения только стандартных задач. В то время как решение нестандартных задач (не имеющих общих правил и положений, определяющих точную программу их решения), обучение приёмам рассуждений в необычной задачной ситуации является, более продуктивным в работе над развитием логического мышления, т.к. их решение предполагает особое внимание к анализу условия, а также выстраиванию логических умозаключений, которые развивают мышление ребенка. [2]

В нашем исследовании мы придерживались классификации нестандартных задач, в основе которой лежит определенный аспект логического мышления: 1) задачи с «естественным рассуждением», служащие для формирования дедуктивного аспекта мышления (их педагогическая роль состоит в том, чтобы приучить школьников проводить последовательную цепочку рассуждений); 2) задачи, в которых запрашиваемый ответ является неверным, полезные для формирования дедуктивного аспекта мышления (их роль – показать необходимость доказательств - рассуждений); 3) задачи, в которых ответ очевиден, но на первых порах его сложно получить, предназначенные для развития формально - логического аспекта мышления; 4) задачи с внутренним вопросом, необходимые для формирования индуктивного аспекта мышления, которые уже непосредственно связаны с поиском идеи; 5) задачи - загадки, помогающие в формировании ассоциативного аспекта мышления.

В последние годы наметилась тенденция использования нестандартных задач в процессе начального математического образования как дополнительного материала повышенной сложности. Нами были проанализированы учебно - методические комплекты «Школа России» (авт. М.И. Моро и др.), «Перспектива» (авт. Л.Г. Петерсон) и «Гармония» (авт. Н.Б. Истомина) на предмет представленности и разнообразия нестандартных задач в учебниках и рабочих тетрадях.

Анализ УМК «Школа России» показал, что такие задачи вводятся постепенно с 1 класса, начиная знакомство с задач на развитие дедуктивного аспекта логического мышления с подсказками и до окончания начальной школы, где ученики уже должны сами предлагать свои способы решения нестандартных задач. В учебниках введены специальные странички, содержащие такие задания – «Странички для любознательных». При этом представленные в этом комплекте задачи достаточно однообразны, что к 4 - му классу снижает для обучающихся уровень нестандартности данных задач.

В УМК «Перспектива» нет отдельных рубрик для нестандартных задач, но в целом они присутствуют с первых уроков математики и их количество превышает число подобных задач УМК «Школа России» – практически на каждом уроке дети имеют возможность решать такие задачи, при этом автором уделяется особое внимание развитию индуктивного аспекта логического мышления. Задания представлены разнообразные, в том числе практико - ориентированные, что при должной организации урока может способствовать не только развитию логического мышления учащихся, но и повышению интереса к математическим занятиям.

В УМК «Гармония», начиная с 1 - го класса большое число нестандартных задач, направленных на развитие формально - логического аспекта мышления и самостоятельности обучающихся в установлении математических закономерностей.

В проведённой опытно - экспериментальной работе мы рассматривали три группы учащихся 3 - го класса: 1) учащихся с низким уровнем развития логического мышления, не умеющих не готовых решать даже под руководством педагога нестандартные задачи, направленные на различные аспекты логического мышления; 2) учащихся со средним уровнем развития логического мышления, решающих нестандартные задачи под руководством и с помощью учителя или пытающихся решать их самостоятельно, но испытывающих трудности с какими - либо отдельными заданиями, которые указывают на степень недостаточного овладения ими некоторыми аспектами логического мышления; 3) учащихся с высоким уровнем развития логического мышления, показывающих умение решать нестандартные задачи на различные аспекты логического мышления, соответствующие возрасту школьников.

Проанализировав результаты проведенных диагностических исследований на констатирующем этапе эксперимента, мы пришли к выводу, что большая часть учащихся экспериментального класса находится на среднем уровне сформированности операций логического мышления (66 %), а низкий и средний уровни показали равное количество учеников (по 17 %). При этом лучше всего школьники овладели операцией обобщения понятий (66 %), и хуже всего – операцией сравнения понятий (50 %). У учащихся экспериментального класса хорошо развиты ассоциативный аспект (92 %) и формально - логический аспект – (87 %) логического мышления. Трудности у младших школьников были обнаружены в овладении дедуктивным (25 %) и индуктивным (50 %) аспектами логического мышления. Кроме того, у младших школьников выявлена прямая взаимосвязь сформированности приёмов решения нестандартных задач и уровня развития логического мышления.

На формирующем этапе опытно - экспериментальной работы мы в системе включали в содержание уроков математики обучение приёмам решения нестандартных задач, ориентированным на развитие дедуктивного и индуктивного аспектов мышления, с

которыми у учеников экспериментального класса были обнаружены трудности. В содержание уроков включалась работа над задачами с внутренним вопросом, задачами с естественным рассуждением и задачами, в которых запрашиваемый ответ является неверным.

Сравнительный анализ результатов констатирующей и контрольной диагностики позволил заметить, что значительно возросло число учащихся, демонстрирующих хороший дедуктивный (на 29 %) и индуктивный (на 21 %) аспекты логического мышления. Число учащихся, находящихся на высоком уровне сформированности операций логического мышления возросло на 25 %, а на низком уровне снизилось на 5 %. В том числе, умение выделять существенное смогли продемонстрировать на 20 % больше учащихся, чем в начале эксперимента, сравнивать – на 17 %, классифицировать – на 25 %.

Таким образом, решение нестандартных задач, обучение приемам их решения на уроках математики должно стать нормой. Только в этом случае мы можем ожидать высоких результатов в развитии логического мышления младших школьников, активизации их познавательной самостоятельности, отточенности и логичности рассуждений.

Список использованной литературы:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования М - во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2010, С.8.

2. Науменко О.В., Неказаченко О.В. Преемственность развития логического мышления на дошкольной и начальной ступенях математического образования как основа успешности первоклассника. // Проблемы подготовки учителя для современной российской школы. Сборник материалов. – М.: Баллас; Изд. Дом РАО, 2007, С. 68 - 70.

© Науменко О.В.,Сморчкова А.В., 2018

Науменко О.В.,

канд. пед. наук, доцент ВГСПУ,

г. Волгоград, РФ

Легошина А.Д.,

студентка 4 курса ВГСПУ,

г. Волгоград, РФ

ВОЗМОЖНОСТИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ОБЛАСТИ МАТЕМАТИКИ

Аннотация

Рассматривается проектная деятельность на уроках математики как метод учебно - познавательной деятельности развивающего характера, способствующий формированию умений младших школьников работать с информацией и данными. Проанализированы возможности различных учебно - методических комплектов в организации проектной деятельности младших школьников в процессе математического образования. Выявлено

положительное влияние проектной деятельности на развитие внимания школьников, формирование познавательного интереса и коммуникативных способностей учащихся.

Ключевые слова:

проект, математика, коммуникативность, познавательный интерес, внимание

Совершенствование современного российского образования способствует внедрению новых средств и методов обучения. Большинство методистов считает одним из наиболее продуктивных методов, активно используемых сегодня в образовательном процессе начальной школы, – метод проектов, понимая под методом проектов целенаправленную, в целом самостоятельную деятельность учащихся, осуществляемую под гибким руководством учителя, направленную на решение исследовательской проблемы и на получение конкретного результата в виде материального идеального продукта.[1]

Педагоги имеют большой опыт организации индивидуальной или групповой, реже массовой проектной деятельности младших школьников во внеурочной деятельности по пяти основным направлениям развития личности (спортивно - оздоровительное, общеинтеллектуальное, социальное, духовно - нравственное, общекультурное). [4, 6]

Сложнее обстоит дело с организацией массовой проектной деятельности на уроках и тем более уроках математики. Фокус - группы по данному вопросу показывают недопонимание педагогами значения проектной деятельности для каждого школьника (и «сильного» и «слабого»), а вследствие этого и слабую активность в поиске возможностей применения метода проектов на математических занятиях.[3, 5] Поэтому мы задались целью провести анализ возможностей организации проектной деятельности младших школьников в области математики и оценить её влияние на образование и развитие младшеклассников.

В начале мы проанализировали распространённые в образовательных учреждениях города Волгограда учебно - методические комплекты (далее – УМК) авторов М.И. Моро (УМК «Школа России»), В.Н. Рудницкой (УМК «Начальная школа XXI века»), И.И. Аргинской (УМК «СРО Л.В. Занкова») и обнаружили, что каждый из перечисленных УМК «подсказывает» педагогам возможную тематику проектной деятельности младших школьников по математике или интегрированную с математикой.

Так, в УМК «Школа России» по математике с 1 - го по 4 - й класс предложены следующие темы для проектной деятельности младших школьников: «Математика вокруг нас», «Орнаменты и узоры. Форма, размер, цвет», «Числа в загадках, пословицах и поговорках», «Оригами», «Математические сказки», «Создание математического справочника «Наш город (село)», «Числа - расчёты», «Составление математического сборника задач и заданий». Особую гордость авторов составляют расчётные задания. Авторы предполагают, что в процессе проектной деятельности у учащихся выработается полезная привычка к анализу потребительских, экологических и экономических ситуаций, сформируется способность оценивать идеи, исходя из соотношения реальных материальных возможностей и действительных потребностей, умение выбирать наиболее оптимальный (технологичный, экономичный) способ создания объекта проектной деятельности. [8]

В.Н. Рудницкая, автор учебного комплекта по математике в рамках УМК «Начальная школа XXI века», считает, что тематика проектов должна быть доступной пониманию ребенка, а проекты должны отличаться простотой, посильностью каждому учащемуся.

Младший школьник должен ясно представлять задачу, стоящую перед ним и видеть пути её решения. Педагогу предстоит научить школьников составлять план проектной деятельности, презентовать её результаты, что так же удобно сделать на простых проектах. В дальнейшем же школьники будут это делать самостоятельно, под общим руководством педагога. Автор полагает, что ввиду особенностей младшего школьного возраста, в 1 - 4 классах успешно могут быть выполнены творческие проекты («Самое интересное число», «Фокусы с числами», «Игры с числами», «Головоломки с палочками», «Сказочная задача»), предполагающие свободный подход к оформлению результатов: выставки, газеты, коллекции, праздники, сказки. А в 4 классе можно предложить исследовательские проекты, продуктом которых могут быть научные сообщения, доклады на школьной конференции и статьи в школьной газете («Как люди научились считать?», «Божественное число», «Как научиться считать быстро?», «Великие математики древности», «Симметрия в нашей жизни», «Искусство отгадывать числа», «Магические квадраты», «Роль числа в русских народных сказках» и др.) [9]

И.И. Аргинская (автор программы по математике в УМК «СРО Л.В.Занкова») отмечает неоспоримую ценность проектной деятельности, т.к. в ходе её выполнения младшие школьники учатся самостоятельно находить информацию, приобретают опыт учебно - познавательной деятельности. При этом полученные в школе исследовательские навыки ориентирования в потоке разнообразной информации (умения её анализировать, сопоставлять факты, обобщать, делать выводы и заключения) облегчат адаптацию школьника в современном обществе, с непрерывно меняющимися условиям жизни. В соответствии с этим примерные темы проектов в рамках данного УМК носят в большей степени учебно - познавательный и исследовательский характер: «Исследование чисел до 100», «Исследование луча», «Исследование времени / массы / длины / площади», «Исследование сложения / вычитания / умножения / деления в пределах 100», «Таблица умножения и деления», «Единицы стоимости разных стран», «Окружность и круг», «Уравнения» и др. [7]

Таким образом, можно отметить: 1) в каждом из рассмотренных учебно - методических комплектов представлена тематика для проектной деятельности младших школьников по математике; 2) в УМК И.И. Аргинской тематика носит более деловой учебно - исследовательский характер, что обусловлено основными принципами образования в рамках системы Л.В. Занкова.

Как отмечалось выше, метод проектов, учителями начальных классов используется на практике не первый год. Первое время эта работа носила эпизодический характер с отдельными учащимися, но сразу заняла особое место в жизни младших школьников. И это не случайно. Педагоги отмечают положительное влияние проектной деятельности на младших школьников. Однако мы, не обнаружив конкретных результатов исследований по данному вопросу, спланировали и осуществили опытно - экспериментальное исследование с целью выявления количественных характеристик эффективности использования проектной деятельности на уроках математики.

На констатирующем этапе с помощью довольно известной доступной педагогу диагностики, предложенной И.Г. Шапошниковой, – целенаправленного наблюдения выявили у второклассников экспериментального класса исходные уровни познавательного интереса, коммуникативных способностей и внимания. [2, с. 235 - 258]

При исследовании познавательного интереса мы обнаружили высокий уровень у 40,7 % учащихся (имеются элементы исследовательской творческой деятельности, приобретение новых и совершенствование прежних способов учения), средний уровень (активное оперирование имеющимися знаниями, приобретёнными навыками, способность к самостоятельному дедуктивному подходу в обучении) – у 44,4 % учеников и низкий уровень (интерес к отдельным фактам) – 14,9 % учащихся.

Изучая уровни коммуникативных способностей второклассников, мы установили, что высокий уровень (обычно дети не теряются в коллективе, быстро находят общие темы для разговора с одноклассниками и учителями, занимаются общественной деятельностью, испытывают постоянную потребность к организаторской деятельности) наблюдался у 22,2 % человек, средний (дети стремятся к общению, но не всегда могут найти общий язык с одноклассниками, не проявляют склонностей к организаторской деятельности) – у 40,7 % человек, низкий (дети не стремятся к общению, чувствуют себя скованно в коллективе, испытывают трудности к установлению контактов с одноклассниками, проявление их инициативы крайне редко) – у 37,1 % человек.

Наблюдение за вниманием учащихся на уроках математики показало, что высоким уровнем (сосредоточенность внимания проявляется в результате концентрации сознания на объекте или задаче с целью получения наиболее полной информации, быстрое переключение от одного вида деятельности к другому) у – 18,5 % учеников, средний уровень (сложно удерживать в центре внимания несколько разнородных объектов одновременно, скорость перехода от одного вида деятельности к другому – средняя) – у 55,5 % испытуемых, а низкий уровень (сложно привлечь ребёнка на долгое время к одной задаче, проблемы с концентрацией, рассеянность) – у 26 % человек.

Далее мы с учащимися всего экспериментального класса приступили к созданию проекта под названием «Занимательная математика», предварительно разделившись на микрогруппы по 3 - 4 человека. Проект носил модульный характер и в процессе его выполнения учащиеся: 1) работали над головоломками, ребусами, шарадами; 2) изучали историю развития математики; 3) рассматривали примеры применения математики в жизни человека; 4) придумывали свои необычные математические задания.

В результате наблюдений, проводимых в ходе эксперимента, мы отметили, что ребята с огромным интересом подбирали головоломки, исторические факты, занимательные задачи. Причем в работе участвовали все без исключения. Нами были зафиксированы определенные изменения в уровне познавательного интереса учащихся, говорящие о его росте у отдельных школьников до более высокого уровня: учащихся с высоким уровнем познавательного интереса стало больше на 18,6 % , а учащихся с низким уровнем не выявлено (уменьшилось на 14,9 %).

Изменился демонстрируемый учащимися экспериментального класса уровень коммуникативных способностей: высокий уровень показали на 18,5 % школьников больше, чем до проектной деятельности, а низкий – на 22,2 % меньше.

Возрос уровень внимания учащихся: на высоком уровне теперь находилось на 11,1 % учащихся больше, нежели на начало эксперимента, на низком – на 14,9 % меньше.

Таким образом, мы можем утверждать, что применение метода проектов на уроках математики положительно влияет на формирование познавательного интереса, коммуникативных способностей и внимание младших школьников. Важным условием такой эффективности является наличие значимой в исследовательском, творческом плане темы проекта. Ряд интересных тем и направлений исследований предлагаются авторами УМК, но это не исключает включение тематики, разработанной педагогом непосредственно для «своего» класса. Эти темы будут не менее полезны, если требуют интегрированного знания, способствуют развитию мышления, самостоятельности, познавательной и творческой активности.

Список использованной литературы:

1. Краля Н.А. Метод учебных проектов как средство активизации учебной деятельности учащихся: учебно - методическое пособие [Текст]: / Н. А. Краля под ред. Ю.Г. Дубенского. - Омск: Изд. - во ОмГУ, 2005. - 59с.

2. Науменко О.В. Формирование познавательного интереса во взаимосвязи с самооценкой у учащихся классов педагогической поддержки: Дис. канд. пед. наук – Волгоград, 2000 – 307 с.

3. Науменко О.В. Метод проектов в обучении школьников математике. // Совершенствование процесса обучения математике в условиях модернизации российского образования: материалы научно - практической конференции 23 марта 2004 г. – Волгоград, 2005. С. 72 – 77.

4. Науменко О.В. Вопросы организации проектной деятельности в начальной школе. // Совершенствование естественно - математического образования в начальной школе: Материалы Всероссийской научно - практической Интернет - конференции / Волгоград, 20 - 30 апреля 2006 г. – Волгоград, 2006. С.88 - 93.

5. Науменко О.В. Система работы учителя по подготовке младших школьников к проектной деятельности на уроках математики. // Материалы за 4 - а международна научна практична конференция, «Бъдещето проблемите на световната наука». Том 12. Педагогически науки. – София, 2008. С.93 - 97.

6. Науменко О.В. Организация проектно - исследовательской деятельности школьников при обучении математике. // Исследовательская работа и креативный потенциал учительско - ученических сообществ: материалы Первой межрегиональной науч. - метод. конф. Волгоград - Котово, 19 - 20 ноября 2012 г. / под ред. Т.В. Черниковой. - М., 2013. С. 198 - 203.

7. Нечаева Н.В., Бухалова С.В. Программы начального общего образования. Система Л.В. Занкова. – Самара: Издательский дом «Федоров», 2013. – 224с.

8. Рабочая программа по математике УМК «Школа России». [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nportal.ru/nachalnaya-shkola/matematika/2013/09/08/>. html, свободный. – (дата обращения: 21.02.2018).

9. Рабочая программа по математике УМК «Начальная школа XXI века». [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nportal.ru/nachalnaya-shkola/matematika/2014/01/31/>. html, свободный. – (дата обращения: 21.02.2018).

© Науменко О.В., Легошина А.Д., 2018

АСПЕКТЫ КОММУНИКАТИВНОЙ ГОТОВНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

ABSTRACT: The article deals with the aspects of communicative readiness of senior preschool children for school; analyzed the problem of social and communicative development in the light of Federal State Educational Standard of preschool education; considered psychological readiness for school.

KEY WORDS: Psychological readiness, communicative readiness, communication, education at school.

Актуальность проблемы коммуникативной готовности старших дошкольников основана на преемственности обучения между дошкольным и школьным образованием. Подготовка детей к школе является комплексной задачей, которая охватывает все сферы жизни ребенка.

Обеспечение психологической готовности ребенка к школе - один из аспектов подготовки к школе, но важный и значимый, внутри которого могут быть выделены различные компоненты.

Компонентами психологической готовности к школьному обучению по Гуткиной Н.И. являются - личностная (мотивационная) готовность, социально - коммуникативная, познавательная и произвольность поведения. [1]

В работах Е.Е. Кравцовой (Г.Г. Кравцов, Е.Е. Кравцова, 1987; Е.Е. Кравцова, 1991) при характеристике психологической готовности детей к школе основной упор делается на роль общения в развитии ребенка. Выделяются три сферы — отношение к взрослому, к сверстнику и к самому себе, уровень развития которых определяет степень готовности к школе и определенным образом соотносится с основными структурными компонентами учебной деятельности. [1]

При поступлении в школу ребенок имеет определенный уровень развития общения. Компоненты, которые входят в состав первоначальных предпосылок коммуникативной готовности:

1. Владение вербальными и невербальными средствами общения.
2. Ориентация на партнера по общению.
3. Потребность ребенка в общении со взрослыми и сверстниками.
4. Эмоционально позитивное отношение к процессу сотрудничества.
5. Умение слушать собеседника [2, с.170]

Под готовностью к школьному обучению в аспекте коммуникативной деятельности понимается:

1. Сформированность определённых учебных навыков (навыки чтения, письма и др.), что ещё не гарантирует готовность к школьному обучению, т. к. недостаточно

учитывает возможности актуального и потенциального психического развития ребёнка, его соответствия психологическому возрасту;

2. Достаточный уровень психического развития (правильное звукопроизношение, соответствующий возрасту словарный запас, грамматически правильная речь, свободное использование диалогической и монологической речи); возможность практических общений в области различных явлений языка;

3. Умение владеть собственной речью, включающее умение правильно и точно выразить свои мысли, полно и последовательно передать содержание прочитанного и воспринятого на слух литературного произведения, отвечать на поставленные вопросы и т.д.

4. Способность общаться со взрослыми и сверстниками на новом уровне, достигаемая в результате тесной связи становления речевой деятельности с общим психическим развитием ребёнка на протяжении его дошкольной жизни. [5]

Задачами социально - коммуникативного развития в ФГОС ДО являются:

1. Становление самостоятельности, целенаправленности и регулирования собственных действий.

2. Усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности.

3. Развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками.

4. Развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости и сопереживания.

5. Формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками.

6. Формирования уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье, к сообществу детей и взрослых в ДОО.

7. Формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества.

8. Формирование основ безопасного поведения в быту и социуме, природе [6]

М.И. Лисина рассматривает психологическую готовность к школьному обучению, как интегральное целое, ключевым компонентом которого является коммуникативная готовность к школьному обучению. С этой точки зрения развитие общения дошкольников со взрослыми, по мнению М.И. Лисиной, является главным условием формирования состояния общей готовности к обучению и составляет основу развития у детей умственных и волевых способностей [4].

На сегодняшний день данное направление вызывает все больший интерес за счет своей многофакторности. Коммуникация является неотъемлемым составляющим других видов детской деятельности, таких как игра, труд, продуктивная деятельность и т.д., а также самостоятельной деятельностью детей дошкольного возраста. Коммуникация как главное средство и условие реализации развития ребенка наиболее полно соответствует основным моделям организации образовательного процесса в дошкольном учреждении [3, с.105].

Коммуникативная готовность к школе выражается в гармоничном взаимодействии ребенка с окружающим миром, со сверстниками и взрослыми.

Проблемой коммуникативных особенностей в дошкольном возрасте занимались такие педагоги как: Л.И. Божович, Л.С. Выготский, О.М.Дьяченко, А.В.Запорожец, М.И. Лисина, Т.А.Репина, Е.О.Смирнова Д.Б. Эльконин, и др. Коммуникативное развитие ребенка рассматривается в общем контексте его социализации в плане учета особенностей

формирования обобщений, научных понятий, усложнения характера общения со взрослыми, сверстниками, учета особенностей ситуации социального развития.

Коммуникативная готовность к школе рассматривается как результат определенного уровня развития общения со сверстниками и взрослыми. Данная готовность определяется, как характеристика межличностных взаимодействий в группе, формирование конструктивных взаимодействий в процессе ведущей деятельности, появление коммуникативной активности в связи с расширением спектра и круга общения.

Коммуникативная готовность к школе, это готовность дошкольников к новым формам общения, новому отношению к окружающему миру и самому себе, обусловленная ситуацией школьного обучения, включающая в себя все компоненты структуры общения и сформированность всех элементов процесса общения, контроль своего поведения на основе элементарного анализа обратной связи и степени восприятия партнеров, достаточная для успешного освоения школьной программы. [1]

Часть трудностей в обучении, связана с тем, что детям тяжело долго слушать и слышать педагога, принимать и удерживать информацию, сосредотачиваться на учебных действиях. Это может быть связано с незрелостью произвольного внимания, поведения и познавательных процессов.

Умение контактировать с окружающими людьми — необходимая часть самореализации человека, его успешности в различных видах деятельности, отношения окружающих к нему людей.

Общение является одним из факторов социально - коммуникативного развития, которое направлено на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности, а также на развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками, становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий.

Контактируя со сверстниками, дошкольники учатся проявлять доброжелательное внимание, сочувствие, сопереживание, согласовывать свои действия для достижения общего результата, учитывать особенности партнера. Сотрудничество строится на основе интереса детей друг к другу и к совместной деятельности, выражается в способности осознанно вступать во взаимодействие. Дети этого возраста отличаются особой чуткостью к языковым явлениям, у них появляется интерес к осмыслению своего речевого опыта, решению коммуникативных задач. [6]

Стоит упомянуть, что общение оказывает влияние на развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых. Формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества. А также на формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

Одним из важнейших аспектов социально - коммуникативного развития человека является накопление социального опыта, который обеспечивает социализацию личности.

Обобщая всё вышесказанное, можно прийти к выводу, что *коммуникативная готовность к обучению в школе* – это умение и желание ребенка – общаться со сверстниками и взрослыми: поддерживать диалог, воспринимать речь, слушать и слышать, уметь давать рефлексии, задавать и отвечать на вопросы т.д. Своевременное и

целенаправленное развитие поможет детям успешнее и легче адаптироваться к школьному обучению, поспособствует успешному общению со сверстниками и взрослыми, откроет для них новый мир с различными видами и формами общения в социуме.

Литература:

1. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе / Н.И. Гуткина. 4 - е издание - СПб.: Питер, 2006. - 208с
2. Зотова, Т. В. Коммуникативная готовность детей к школе: роль и место образовательного учреждения . - 2015. - № 2. - С. 166 - 172.
3. Кравцова, Г. Г. Психология и педагогика обучения дошкольников: учеб. пособие / Е. Е. Кравцова . - 2013. - 264с.
4. Лисина М.И, Капчеля Г.И. Общение со взрослыми и психологическая подготовка детей к школе: учебное пособие / Кишинев, 1987г. – 184с.
5. Нижегородцева Н.В., Шадриков В.Д. Психолого - педагогическая готовность к школе. / М., 2001
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г.

© Нехорошева А.А., 2018

Ниткин С.В.,

Студент

факультет иностранных языков

МГПИ,

г. Саранск, Российская Федерация

ТЕХНОЛОГИЯ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДА ЯЗЫКОВОГО ПОРТФОЛИО КАК СРЕДСТВА РЕФЛЕКСИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация

Статья посвящена методике применения метода языкового портфолио при обучении иностранному языку старших школьников. Предлагается структура языкового портфолио и блоки заданий различной формы, способствующие совершенствованию навыка рефлексивной самооценки учащегося.

Ключевые слова

Языковое портфолио, методика обучения, рефлексия, структура портфолио.

Согласно современным образовательным стандартам целью обучения иностранному языку является достижение установленного уровня коммуникативной компетенции. Актуальность метода языкового портфолио заключается в получении достоверной информации о приобретенных учащимся знаниях, умениях и навыках.

Алгоритм ведения языкового портфолио предполагает работу с учебным материалом, который в свою очередь, структурируется в три основных раздела:

- паспорт;
- языковая биография учащегося;
- языковое досье.

На начальном этапе рекомендуется использовать языковое портфолио в качестве механизма самооценки персонального познавательного творческого труда школьника, рефлексии его персональной деятельности и языковой принадлежности, а также уровня владения иностранным языком. На следующем этапе учащиеся приступают к формированию раздела языковой биографии и постановке персональных образовательных целей и задач. Но в любом случае педагог может использовать разнообразные алгоритмы внедрения языкового портфолио в учебный процесс, поэтому структура одного портфолио может в корне отличаться от структуры другого.

Раздел «языковой паспорт» отражает следующие аспекты: язык общения в кругу семьи; где учился или учится ребенок; языки, которые изучает в школе или вне школы; пребывание в других странах; проекты; шкала уровней владения языком. Благодаря дескрипторам, содержащимся в данном разделе, как у учащихся, так и у педагогов появляется возможность объективно оценить уровень владения иностранным языком. Шкала предоставляет возможность перспективного развития коммуникативных умений учащихся.

Раздел «Языковая биография» содержит листы для самооценки полученных в процессе изучения иностранного языка знаний, умений и навыков. Исходя из результатов самооценки учащийся может предоставить материалы, подтверждающие его личный опыт иноязычной коммуникации, полученный в образовательном учреждении или за его пределами. Раздел «Биография» рекомендуется применять на следующих этапах обучения: на этапе контроля выполнения домашних заданий; на завершающем этапе работы над темой; после презентации индивидуальной работы; перед изучением новой темы, с целью показать учащимся чему предстоит научиться. Учебные результаты, содержащиеся в разделе «Досье» оцениваются в разделе биографии. Исходя из оценки учебных результатов определяются новые цели, задачи и методы их достижения. Данный процесс повторяется снова и снова вплоть до конца учебного года. Именно в конце учебного года школьнику рекомендуется переходить к разделу «Паспорт» и снова проводит рефлексию своей деятельности. Обобщая всё вышесказанное, следует подчеркнуть, что по своей специфике языковое портфолио может выступать в качестве гибкого учебного средства, а также может адаптироваться к различным учебным ситуациям; к любой возрастной группе учащихся; к различным уровням владения иностранным языком; к любым условиям обучения; к личностным особенностям школьника и персональному стилю учебной деятельности.

Раздел «Досье» содержит «лучшие», с точки зрения учащегося, работы, подтверждающие его успехи и достижения в изучении иностранных языков. Под «Лучшими» работами не подразумеваются лишь работы с отметкой отлично. Учащиеся по своему усмотрению решают, какие работы в полной степени отражают его уровень владения языком. Данный раздел может содержать написанные учащимся индивидуальные и групповые работы, проекты, стихи, рассказы, письма, открытки, грамоты и т.д. К каждой вложенной в портфолио работе рекомендуется добавлять комментарии.

При отборе материалов для портфолио учащийся может руководствоваться следующими критериями:

- Он интересный.
- Я думаю, мой проект красивый.
- Мне было интересно выполнять данное задание, потому что.
- Данный проект отражает мои достижения в изучении иностранных языков.

В состав языкового портфолио рекомендуется дополнительно включать дневник учащегося, где он фиксирует прогресс совершенствования его умений и навыков, например прогресс развития умения говорения.

Кроме того, у учащихся есть возможность оценить свою деятельность по ведению языкового портфолио в ходе подготовки и проведения внеклассных мероприятий [1, с. 12].

Вне зависимости от вида языкового портфолио его неотъемлемой частью будет выступать блок заданий различной формы, способствующий совершенствованию навыка рефлексивной самооценки учащегося. Данные задания тесно связаны со всеми аспектами иноязычной речевой коммуникации и элементами образовательной деятельности по овладению иностранным языком и усвоению иноязычной культуры. Для более эффективного использования метода языковое портфолио как средства рефлексии рекомендуется использовать различного рода анкеты и опросники.

Анкеты, как правило, включают в себя вопросы, тесно связанные с оценкой способности учиться, проблем усвоения нового материала, эффективности использования иностранных языков для разрешения различного рода ситуаций, а также оценкой персонального стиля учебной деятельности. Опросники, как правило, применяются для самооценки и совместного обсуждения с учителем. Кроме того для реализации целого блока учебных задач, например, «Сложно ли вам воспринимать речь иностранца на слух?» и т.д.

Таким образом, опорным элементом языкового портфолио является его рефлексивная составляющая, позволяющая поддерживать непрерывное развитие рефлексивной самооценки, установления системы партнёрского отношения школьника с педагогом.

Список используемой литературы

1. Пассов, Е. И. Содержание иноязычного образования как методическая категория. – Иностранные языки в школе. – 2007. – № 2. – С. 12–14.

© Ниткин С.В., 2018

Новокшнова К.М.

воспитатель МАДОУ «Детский сад №90 «Мотылек»,
г. Великий Новгород, РФ

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДОО В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Данная статья посвящена проблеме инклюзивного образования в дошкольной образовательной организации. Рассмотрены основные нормативно - правовые документы,

где прописаны основные положения об инклюзивном образовании. Проанализирована проектная деятельность, как более эффективная для развития личности ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Выявлены основные проблемы в реализации проектной деятельности в условиях инклюзивного образования.

This article is devoted to the problem of inclusive education in preschool educational institutions. The main normative legal documents, which contain the basic provisions on inclusive education, are considered. The project activity as more effective for development of the personality of the child with limited opportunities of health is analyzed. The main problems in realization of project activity in the conditions of inclusive education are revealed.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, федеральный государственный образовательный стандарт, дошкольное образование, специальные условия.

Key words: inclusive education, children with disabilities, Federal state educational standard, preschool education, special conditions.

Наш современный мир быстро развивается и все системы в нем тоже динамичны. Это коснулось и системы образования. С введением ФГОС дошкольного образования обозначились целевые ориентиры в развитии и обучении дошкольников. Одной из целей системы образования в сфере дошкольного образования выступает реализация права каждого ребенка на качественное и доступное образование, обеспечивающее равные стартовые условия для полноценного физического и психического развития детей.

На сегодняшний день инклюзивное образование начинает свое бурное развитие, и внедряется в образовательные дошкольные организации.

В соответствии с действующим Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» дети с ограниченными возможностями здоровья могут обучаться «как совместно с другими обучающимися, так и в отдельных классах, группах или в отдельных организациях, осуществляющих образовательную деятельность» (ст. 79, п. 4), но во всех случаях для них должны быть созданы специальные образовательные условия [3].

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования инклюзивное образование понимается как обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. Иными словами, это совместное воспитание, обучение и развитие в образовательной организации здоровых детей и детей с ОВЗ [4].

В работе с детьми с особыми образовательными потребностями на первый план выступает психолого - педагогическая поддержка, их адаптация к окружающим условиям и социализация.

Дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети, нуждающиеся в получении специальной психолого - педагогической помощи и организации особых условий при их воспитании и обучении. В совместной деятельности с взрослым ребенок способен к выполнению тех действий, которые самостоятельно он выполнить еще не может.

Особую значимость в развитии детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования приобретает вопрос развития их личностной активности и коммуникабельности. Формирование и развитие личностной и коммуникативной компетентностей ребёнка зависит от умения педагога организовать ситуации, обеспечивающие наличие и соответствие уровней притязаний потенциальным возможностям личности и внешним требованиям к результату.

Современная система образования на сегодняшний день подверглись обновлению содержания образования. Основной задачей ДОО является создание условий для самостоятельного усвоения воспитанниками образовательного процесса. Одним из эффективных методов работы с детьми, а также с детьми с ограниченными возможностями здоровья является метод проектной деятельности, который основан на понимании роли личности ребенка в системе дошкольного образования.

Как пишут О.Ю. Федосова, Е.А.Михайлова, Т.В.Нестерова, зародившись в Америке и найдя свое первое педагогическое и философское обоснование в трудах Дж. Дьюи, проектирование позволяет организовать образовательный, в том числе коррекционно - образовательный, процесс на активной основе [5].

Иными словами, проектная деятельность, как вид культурной практики, — это создание воспитателем таких условий, которые позволяют детям самостоятельно или совместно с взрослым формировать практический опыт, добывать его экспериментальным, поисковым путем, анализировать его и преобразовывать [2].

Опираясь на знание психологии детям с ограниченными возможностями здоровья необходима помощь взрослого. Одной из привлекательных и результативных форм совместной деятельности детей дошкольного возраста и взрослых является проектная деятельность.

Организация проектной деятельности детей позволяет осуществлять воспитателю интеграцию практически всех образовательных областей, поскольку предполагает взаимодействие детей друг с другом и воспитателем, их активное сотрудничество и творчество, познание и труд [2].

Проектная деятельность сочетается с игрой, что также принципиально для осуществления педагогической работы с детьми с ОВЗ, и является коллективным продуктом и творчеством для каждого ребенка [2].

Проектную деятельность с детьми с ОВЗ от других методов организации педагогического процесса в ДОО отличает следующее:

- нежесткое формулирование задач проекта, их вариативность, что повышает самостоятельность и творчество дошкольников;
- интерес к деятельности, приносящей совместный результат, личная заинтересованность в нем;
- дифференцированный и индивидуальный подход к каждому ребенку;
- определение с помощью педагога имеющейся проблемы и прогнозирование результатов;
- активизация коммуникативной деятельности детей, создание условий для общения детей друг с другом и с взрослыми.

Исходя из собственного опыта, хочу отметить, что роль педагога, несомненно, велика на первом и последнем этапах реализации проекта.

Так, например, в «Детском саду №90 «Мотылек» воспитывается 15 детей с ОВЗ. Из них 50 % детей имеют вид нарушения ОНР - Общее недоразвитие речи. Остальные воспитанники имеют нарушение зрения и психических процессов (память, внимание).

Из опыта работы воспитателей «Детского сада № 90 «Мотылек», можно сделать вывод, что проектная деятельность с детьми с ОВЗ возможна, но есть свои трудности. Дети с особыми потребностями требуют больше внимания и времени воспитателя на решение задач проекта. В соответствии с разными видами нарушения ОВЗ дети по - разному реагируют и интересуются тематикой проекта. Поэтому педагогу, работающему с детьми с ОВЗ, необходимо определенного уровня мастерство и профессионализм, умение решать

методические задачи в условиях реализации проектной деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Практика показывает, что при использовании проектной деятельности, у детей с ограниченными возможностями здоровья снижается личностная тревожность, развивается логическое мышление, умение ориентироваться в разных ситуациях, появляется интерес к процессу познания. Работа в группах или подгруппах развивает у дошкольников с ОВЗ коммуникативные способности, дает возможность понять свое место в системе отношений. Дети с особыми потребностями в процессе проектной деятельности испытывают чувство глубокого удовлетворения, уверенности в своих силах и возможностях, что очень важно для особых детей.

Из всего вышеперечисленного можно сделать вывод, что в реализации проектной деятельности в ДОО в условиях инклюзивного образования главная роль принадлежит педагогам и детскому саду, так как развитие дошкольников с ОВЗ зависит от того, какие условия создадут взрослые.

Список использованной литературы:

1. Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДОШКОЛЬНИКОВ Пособие для педагогов дошкольных учреждений Библиотека «Программы воспитания и обучения в детском саду» под общей редакцией М. А. Васильевой, В. В. Гербовой, Т. С. Комаровой. – МОЗАИКА СИНТЕЗ. – МОСКВА, 2010.

2. Деркунская В.А. Проектная деятельность дошкольников. Учебно - методическое пособие. — М.: Центр педагогического образования, 2012. — 144 с.

3. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273 - ФЗ (редакция от 13.07.2015)"Об образовании в Российской Федерации" (с изм. и доп., вступ. в силу с 24.07.2015)

4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования с изменениями и дополнениями 2015

5. Федосова О.Ю., Михайлова Е.А., Нестерова Т.В. Возможности использования метода проекта в работе с дошкольниками с ОВЗ в условиях интеграции // Интеграция и инклюзия в образовании: проблемы и опыт: материалы всерос.научно - практ.конф., посв. 25 - летию факультета специального образования. – Самара: ПГСГА, 2013. – 450 с. – С.164 - 172.

© Новокшонова К.М. , 2018

Поминова А. М., Студент 4 курса, ТИ (ф) ФГАОУ ВО «СВФУ имени М. К. Аммосова», г. Нерюнгри, РФ
Научный руководитель: **Мамедова Л.В.**
к.п.н., доцент кафедры ПиМНО ТИ (ф) ФГАОУ ВО «СВФУ имени М. К. Аммосова», г. Нерюнгри, РФ

СПОСОБЫ УЛУЧШЕНИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В КОЛЛЕКТИВЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация

В статье раскрывается значение межличностных отношений и общения для детей младшего школьного возраста. Цель данного исследования – провести диагностику

межличностных отношений младших школьников, а также осуществить специальную психолого - педагогическую работу по улучшению межличностных отношений. В работе кратко описаны проведенные психокоррекционные, психопрофилактические и воспитательные занятия, подведены итоги проведенной работы.

Ключевые слова:

Тренинг, младшие школьники, межличностные отношения, общение.

Актуальность данного исследования состоит в том, что для детей младшего школьного возраста общение является важной составляющей нормального развития. Именно отношения в школьном коллективе оказывает огромное влияние на формирование личности детей, их самооценки. Поэтому каждый ученик, общаясь и взаимодействуя с товарищами по классу, должен чувствовать их расположение и ощущать себя принятым в группе.

В федеральном законе «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» сказано, что необходимо «...оказывать содействие социальной адаптации детей ... способствовать физическому, духовному, интеллектуальному, психическому, и нравственному развитию детей» [4].

Теоретический аспект данной проблемы рассматривался следующими учеными: Л.С. Выготский, А.С. Макаренко, Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев и др.

Объект исследования: дети младшего школьного возраста.

Предмет исследования: методы занятий с элементами тренинга, как средство развития межличностных отношений младших школьников.

Цель исследования: исследовать особенности межличностных отношений младших школьников и провести специальную психолого - педагогическую работу по улучшению межличностных отношений.

В младшем школьном возрасте одними из важнейших становятся «стремление к самоутверждению и притязание на признание со стороны учителей, родителей и сверстников» [5, с. 237]. Происходит перестройка отношений ребенка с его окружением. Л.С. Выготский считал, что «оценки других людей включаются в систему самооценок личности младшего школьника» [цит. по: 2, с. 254].

Несмотря на большое количество исследований, посвященных проблеме развития межличностных отношений школьников, вопрос коррекции их взаимоотношений остается открытым

Нами был подобран и апробирован на базе 3 «В» класса МБОУ СОШ № 18 г. Нерюнгри РС (Я) психолого - педагогический комплекс диагностики уровня развития межличностных отношений младших школьников:

1. Методика исследования межличностных отношений в группе Дж. Морено [цит. по: 3, с. 390].

Цель методики: оценка межличностных отношений неформального типа: симпатий и антипатии, привлекательности в коллективе.

Для проведения диагностики ученикам были розданы анкеты, куда они вносили имена одноклассников, выбранные ими.

На основе полученных данных был сделан вывод, что в классе находятся следующие социальные группы:

- 1) группа «предпочитаемых», выбираемые чаще остальных - 35 % (6 человек);
- 2) «пренебрегаемые», дети, получившие меньше положительных выборов и получающие отрицательные выборы – 29,5 % (5 человек);
- 3) группа «изолируемых», получившие в сумме ноль баллов – 6 % (1 человек)

4) группа «отвергаемых», получивших большее количество отрицательных, чем положительных выборов - 29,5 % (5 человек).

В результате исследования выяснилось, что из 100 % (17) детей, пренебрегаемых и отвергаемых детей 65 % (11 человек).

2. Методика «Цветовая социометрия» [цит. по: 1, с. 113].

Цель: исследование эмоционально - непосредственных межличностных отношений ребенка с окружающими.

В данной методике детям предлагалось выбрать одноклассников в определенные группы и подобрать для них цвета. На основе ответов детей заполнялись анкеты.

На основе анализа полученных данных были выделены следующие социальные группы:

1) группа явно предпочтительных детей, которые получили наибольшее количество выборов в категорию «явно предпочтительные» – 23,5 % (4 человека);

2) группа «предпочтительных», выбираемых в эту категорию, и которые имеют кроме положительных отрицательные оценки - 59 % (10 человек);

3) группа неопределенных, дети, получившие одинаковое количество выборов в каждой категории – 11,5 % (2 человека);

4) группа «отвергаемых», получивших преобладающее количество выборов в категории антипатии - 6 % (1 человек).

В результате диагностики нами было выявлено, что коллектив 3 «В» класса недостаточно сплочен. Выявлены статусы игнорируемых и отвергаемых коллективом детей.

Для повышения уровня взаимодействия и улучшения качества общения между участниками коллектива нами были составлены и проведены:

1) воспитательное мероприятие в виде беседы «Поговорим о дружбе». Цель: актуализировать знания детей о понятии «Дружба» и развить положительное отношение к одноклассникам.

2) социально - психологические игровые тренинги с целью коррекции межличностных отношений. А именно 8 занятий с элементами тренинга, которые включают в себя такие методы работы как: игротерапия, изотерапия, рефлексия, релаксация, беседа и др.;

3) психопрофилактическое занятие «Путешествие в мир эмоций». Цель данного занятия: профилактика нарушений психологического здоровья детей. В ходе упражнений с детьми обсуждались эмоции, тренировалось умение распознавать их и управлять проявлением негативных эмоций.

Занятия были интересными для детей, некоторые задания, особенно связанные с самораскрытием, вызывали у детей трудности. Были участники, отказывающиеся выполнять задания.

К окончанию нашего исследования мы заметили изменения, которые произошли в коллективе 3 «В» класса. Все дети включаются в групповую работу, охотнее участвуют в групповых упражнениях. Так же мы отметили, что детям стало легче рассказывать о себе перед группой.

Список литературы:

1. Велиева С. В. Диагностика психического состояния детей младшего школьного возраста. – СПб. : Речь, 2005. - 240 с.

2. Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития. 10 - е изд., перераб. и доп. - М. : Академия, 2006. - 608 с.
3. Немов Р. С. Психология. Кн. 3 Психодиагностика. – М. : Владос, 2001. – 640 с.
4. Федеральный закон от 24.07.1998 N 124 - ФЗ (ред. от 28.12.2016) «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации»
5. Шаповаленко И. В. Возрастная психология. - М. : Гардарики, 2005. - 349 с.

© Поминова А. М., 2018

Попов Р.С.,

магистрант факультета подготовки руководящего состава органов по работе с личным составом Вооруженных Сил Российской Федерации.
Военный университет Министерства обороны Российской Федерации,
г. Москва

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО МОРАЛЬНО - ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА В ВОИНСКИХ КОЛЛЕКТИВАХ

Для определения основных направлений деятельности должностных лиц по формированию здорового морально - психологического климата в воинских коллективах подразделений, необходимо рассмотреть особенности этого процесса. Основными из них являются: цели, задачи, субъекты и объекты, закономерности, противоречия, принципы, содержание, технология, результат.

Одним из центральных элементов рассматриваемого процесса выступают его *цели*. При этом следует подчеркнуть, что цели обусловлены требованиями *социального заказа* общества, органов военного управления, условиями военной деятельности офицеров, нравственным уровнем развития коллектива.

Ценности фиксируют то, что сложилось в жизни, в менталитете народа и (или) провозглашено как норма. Меняются ценности – меняются нормы – меняются цели воспитания [1, с. 3]. В таком случае, принимая во внимание динамику современных мировых процессов в цивилизации, в роли «заказчика» можно рассматривать: во - первых, *общечеловеческие ценности*; во - вторых, *государственные интересы Российской Федерации*, в - третьих, *объективные потребности воинской деятельности, корпоративные интересы и ценности воинского коллектива*.

В роли *субъектов* процесса формирования морально - психологического климата в воинских коллективах выступают: на макроуровне – общество в целом, государственные учреждения и институты, средства массовой информации, другие социальные группы членами которых являются офицеры части (соединения) (ветеранские, спортивные, религиозные организации, семьи); на микроуровне – непосредственно коллективы частей (соединений), структурных подразделений (батальоны, дивизионы, роты, группы, батареи и др.), соответствующие командиры (начальники), офицеры структур по работе с личным составом, другие должностные лица, общественные организации и институты, а также

микрогруппы различной направленности, неформальные лидеры и каждый офицер части (соединения).

Решающая роль в рассматриваемом процессе принадлежит военному руководителю (командиру и его заместителю по работе с личным составом). На состояние моральной атмосферы в воинском коллективе значительное влияние оказывают авторитет командира, его профессионализм, стиль руководства, морально - нравственные качества, отношение к подчинённым, уровень нравственной культуры, педагогического мастерства и т.д. Причём, способствуя созданию того или иного морально - психологического климата, командир и его заместители выступают не столько исполнителями конкретной социальной роли, сколько носителями определённых человеческих (уже – личностных) черт и пристрастий [2, с. 214]. Особенность деятельности субъектов процесса формирования морально - психологического климата в воинском коллективе состоит в том, что вышеуказанные должностные лица являются в ней как главными организаторами, так и непосредственными исполнителями.

Наряду с официальной, уставной организацией жизни и деятельности в воинском коллективе, как уже отмечалось, существуют и неофициальные, а порой и скрытые отношения между военнослужащими. Переплетаясь, официальные и неофициальные взаимоотношения формируют специфические социальные роли военнослужащих в сфере их межличностного общения. Среди них особого внимания заслуживают социальные роли *неформальных лидеров* [3, с. 161] воинского коллектива, которые также играют роль субъектов рассматриваемого процесса формирования здорового морально - психологического климата. Идеальным представляется вариант, когда официальный и неформальный лидеры воинского коллектива представлены одним и тем же лицом – командиром подразделения, части. На практике же так получается далеко не всегда. Очевидно, это обусловлено различиями в природе и функционировании феноменов лидерства и руководства. Руководство – явление, имеющее место в системе официальных отношений, а лидерство – феномен, порождённый системой неформальных (неофициальных) отношений [4, с. 56]. Отношения первого типа – должностные, функциональные; отношения второго типа – психологические, эмоциональные. От усилий руководителя и лидеров во многом зависит характер происходящих в воинском коллективе процессов.

В жизни воинского коллектива также нередко возникают ситуации, в которых могут обнаруживать себя так называемые *ситуативные лидеры* – военнослужащие, способные на каком - то отрезке времени повести за собой сослуживцев.

Итак, реальное соотношение ролей руководителя (командира) и лидера в процессе формирования оптимального морально - психологического климата в воинском подразделении представляется весьма важным как для исследователей данной проблемы, так и для субъектов военного управления.

Научный анализ источников и проведённое исследование свидетельствуют, что важным условием успешного разрешения противоречий процесса формирования оптимального морально - психологического климата является знание и творческая реализация субъектами научных *принципов* – руководящих идей, научно - обоснованных положений и требований, на базе которых он осуществляется [5, с. 24 - 25].

Принципы рассматриваемого процесса вытекают из закономерностей и отражают основные требования к организации военной деятельности коллективов, указывают её направления, а в конечном итоге – помогают творчески подойти к его построению.

Знание и учёт закономерностей, противоречий и принципов даёт возможность осуществить выбор *технологии*, т.е. целесообразных форм, *методов, приёмов и средств*, влияющих на психологию воинского коллектива и каждого военнослужащего в нём.

Обоснование основных направлений деятельности должностных лиц по формированию оптимального морально - психологического климата в воинском коллективе войсковой части, предполагает выделение, субъектом исследуемого процесса, совокупности психологических условий, необходимых для этого.

Анализ условий, оказывающих влияние на формирование оптимального морально - психологического климата, по мнению автора, необходимо начинать с изучения факторов, которые стимулируют (мотивируют) офицеров к образцовому выполнению воинского долга, создавая при этом предпосылки для улучшения состояния морально - психологического климата в коллективах.

При обращении к проблемам морально - психологического климата коллективов особенно важным является исследование факторов, влияющих на него. Это имеет не только теоретическое, но и прикладное значение. Выделив факторы, так или иначе влияющие на морально - психологический климат коллектива, мы получаем возможность управлять внутриколлективными процессами с целью формирования его оптимального уровня в условиях военной деятельности.

Таким образом, морально - психологический климат коллектива представляет собой систему, где, во - первых, все элементы взаимосвязаны; во - вторых, элементы системы более высокого порядка тесно увязаны с другими (внешней и внутренней средой части, демографическими и личностными характеристиками людей). Взаимодействие этих элементов влияет на активность коллектива, а она, в свою очередь, на служебные результаты деятельности, которые определяют характер внутренней и внешней среды подразделения.

На морально - психологический климат коллектива оказывают влияние множество объективных и субъективных факторов. Можно выделить, в первую очередь, факторы внешней и внутренней среды коллектива. К факторам внешней среды относятся общесоциальная, экономическая и политическая обстановка, уровень и условия жизни, культура, отношение общества к армии (местного населения в районах дислокации частей).

Внутренняя среда или внутренние условия жизнедеятельности коллектива весьма многообразны. К ним относятся: организация и условия службы, действующая система мотивации военнослужащих к самосовершенствованию, бытовые условия военной службы, обеспеченность всеми видами довольствия, методы и стиль руководства, уровень самоуправления и информированность коллектива, подбор военнослужащих подразделений и их психологическая совместимость.

Следует отметить взаимообусловленность внешних и внутренних фактов и состояние морально - психологического климата. Внешняя и внутренняя среда воздействуют на психологический климат не прямо, а косвенно, через восприятие офицеров. Восприятие определяется характером и содержанием служебных обязанностей, места и роли в иерархической структуре управления, должности, пола, возраста, семейного положения и

образования, комплекса социально - психологических характеристик (потребностей, интересов, мотивов поведения) офицеров [6, с. 244].

Анализ научно - теоритических источников и проведенное исследование позволило установить, что процесс формирования благоприятного климата в воинском коллективе обусловлен влиянием многих факторов, от воздействия которых зависит его характер, направленность, устойчивость, а также тенденции развития.

Особое внимание, при рассмотрении процесса формирования морально - психологического климата в воинском коллективе, необходимо уделить таким компонентам системы, которые будут способствовать формированию нравственных стандартов, как коллектива, так и его членов. Именно эти стандарты будут управлять всеми информационными потоками в процессе деятельности коллектива, задавать тон его коллективным настроениям, традициям, характеризовать уровень сплоченности коллектива.

Климат эмоционально реагирует на внешнее и внутреннее воздействие, такая реакция называется коллективным настроением, она заразительна, обладает импульсивной силой и динамичностью. Настроение коллектива – взаимосвязанные эмоциональные реакции и переживания, имеющие определенную окраску, характеризующиеся интенсивностью и напряженностью. В основе формирования коллективного настроения лежат коллективные потребности и традиции.

Коллективные потребности – отражение нужд коллектива материальных или духовных продуктах. Их содержание формируется под воздействием как объективных, так и субъективных факторов. Потребность становится реальной силой, когда преобразуется в субъективную потребность большинства офицеров коллектива части [7, с. 229].

Коллективные традиции – сложившиеся на основе длительного опыта совместной деятельности относительно устойчивые правила, нормы и стереотипы поведения в конкретных условиях, ставшие потребностью большинства членов коллектива [8, с. 121].

Исходя из изложенного, следует под *сплоченностью* понимать обратимый процесс, на любой стадии он может быть ослаблен или сведен на нет, в результате разобщения (конфликта). Удовлетворенность условиями труда и жизни зависит не только от существующего положения дел, но и от притязаний, социальных ожиданий членов коллектива [9, с. 178].

Таким образом, базовыми компонентами системы морально - психологического климата будут являются: ценностные ориентации коллектива, установки и нормы поведения. Воинский коллектив как социальная группа усваивает ценности, соответствующие их положению в обществе. Помимо этого каждая группа формирует собственную систему ценностных ориентаций.

Следующим базовым элементом системы формирования морально - психологического климата являются социальные установки, которые представляют интерес, так как характеризуют наиболее глубокое и устойчивое отношение человека к своим статусам и ролям.

Нормы поведения – следующий базовый компонент морально - психологического климата. При исследовании морально - психологического климата наиболее интересным является выявление соотношения принятых общественных, групповых и индивидуальных норм поведения.

Социальная норма представляет собой систему представлений, составляющих определенный шаблон поведения, разделяемый членами коллектива и необходимой для осуществления совместной, согласованной деятельности [3, с. 168].

Социальные нормы формируются на базе ценностей коллектива. Их основное назначение в том, чтобы обеспечить соответствие поведения каждого военнослужащего общекolleктивным ценностям.

Изучив особенности формирования здорового морально - морально - психологического климата воинских коллективов можно сделать вывод:

морально - психологический климат – это преобладающий в группе или коллективе относительно устойчивый психологический настрой его членов, проявляющийся во всех многообразных формах их деятельности;

морально - психологический климат воинского коллектива является существенным фактором жизнедеятельности военнослужащего, оказывающим влияние на всю систему социальных отношений, на образ жизни его членов, на их повседневное самочувствие, работоспособность и уровень творческой и личностной самореализации. От состояния морально - психологического климата зависит эффективность групповой деятельности.

здоровый психологический климат — один из решающих факторов успешной жизнедеятельности военнослужащего во всех сферах общественных отношений, важнейшее условие совершенствования образа жизни и формирования личности.

положительный морально - психологический климат не является продуктом спонтанного развития группы, не может быть достигнут сам собой. Это награда за упорный, целенаправленный и длительный труд всего коллектива, результат хорошо спланированной и организованной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Никандров Н.Д. Ценности как основа воспитания // Педагогика. – 2012. – №3. – С. 3.
2. Кричевский Р.Л. Если вы руководитель... Элементы психологии менеджмента в повседневной работе. – М., 2008. – С. 214.
3. Военно - психологический словарь - справочник / под общ. ред. Ю.П.Зинченко. - М., - 2010. – С. 161
4. Квасюк А.И. Влияние взаимоотношений офицеров подразделений на эффективность их совместной деятельности: Дис. ... канд. психол. наук. - М., 1994. – С. 56.
5. Савин А.А. Социально - педагогические основы формирования нравственно - морально - психологического климата в офицерских коллективах частей ПВО Дис. ... канд. пед. наук. - М., 2000. – С. 24 - 25.
6. Караяни А.Г. Военная психология: учебник – М., 2016. – С.244
7. Столяренко А.М. Психология и педагогика: учебник для студентов вузов. – М., - 2010. – С. 229.
8. Военно - психологический словарь - справочник / под общ. ред.П.Зинченко. - М., - 2010. – С 121.
9. Круткин С.В. Психологическая совместимость как фактор оптимизации комплектования первичных воинских подразделений: Дис. ... канд. псих. наук. – М., 2004 – 178 с.

Пустыльник П.Н.,
к.т.н., к.э.н., доцент
Российский государственный педагогический
университет им. А. И. Герцена,
Санкт - Петербург, Российская Федерация

ПРИМЕНЕНИЕ МОДУЛЕЙ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЕЙ В ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ «ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ РОБОТОТЕХНИКА»

Аннотация

В статье представлены результаты исследования подготовки учителей к использованию робототехнических конструкторов в учебной и проектной деятельности с использованием электронного обучения.

Ключевые слова

Электронное обучение, образовательная робототехника, подготовка учителей

Актуальность темы исследования обусловлена непрерывными изменениями в системе образования, в которой сформировался самостоятельный элемент «Электронное обучение» (ЭО), позволяющий сократить время лекционных занятий и увеличить время лабораторных занятий. Такое изменение учебных программ инициировало активное внедрение модульного подхода к формированию индивидуальных образовательных траекторий (ИОТ) студентов. Модульный подход позволяет удовлетворять потребности рынка труда с учетом запросов работодателей: потребности работодателей → электронная информационно - образовательная среда → рынок труда. Следует отметить, что в процессе развития цифровой экономики выявилась проблема: у большинства людей недостаточно знаний о принципах работы и возможностях робототехнических устройств и 3D - технологий.

Рассмотрим связи между новыми технологиями, меняющимися производственные процессы, и состоянием рынка труда (сокращение рабочих мест с вредными и опасными условиями труда, а также ликвидация профессий, в которых преобладает монотонный труд) (см. табл. 1) [1].

Таблица 1 – Влияние технологических инноваций на рынок труда

Показатель	XX в.	XXI в.
Технологическая инновация	Автоматизация	Роботизация, 3D - технологии
Рынок труда	Сокращение профессий с опасными и вредными условиями труда	Падение спроса на исполнителей рутинных работ

Стремительное развитие в XXI веке робототехники, электронной информационно - образовательной среды, блокчейн - технологии, облачных вычислений и других

информационных технологий заставили руководство РФ в 2017 - м году признать, что цифровая экономика является основой технологического обновления [2]. В Указе Президента РФ в пункте 50 отмечено, что уже сформированы национальные технологические платформы онлайн - образования, на которых желающие могут получить необходимую информацию из различных электронных ресурсов, например, массовых открытых образовательных курсов. Таким образом, решаются группы задач, сформулированные в концепции развития страны, из которых можно выделить: совершенствование вариативности программ обучения; внедрение социальной мобильности обучающихся и развитие непрерывного профессионального образования.

Реализация задачи развития непрерывного профессионального образования неразрывно связана с профессиональной ориентацией школьников, которой занимаются учителя. В настоящее время возрастает роль учителя технологии и педагога дополнительного образования, обучающихся школьников основам образовательной робототехники и 3D - печати. Отметим, что современный учитель технологии знает физику роботов, алгоритмы программирования роботов в визуальной среде и в текстовых редакторах, в которых используются си - подобные языки программирования роботов.

При обучении бакалавров технологического образования используются различные электронные образовательные ресурсы (ЭОР): а) сайты производителей робототехнических конструкторов и разработчиков программного обеспечения; б) электронные учебные курсы, размещенные на образовательных платформах; в) видеоуроки на канале YouTube; г) сайты сетевых сообществ школ и так далее.

Построение ИОТ бакалавров с применением ЭОР предполагает модульный подход к формированию учебной программы.

Вывод

Образовательная робототехника является метапредметной дисциплиной, поэтому учитель XXI века должен знать границы возможностей робототехнических наборов, чтобы на уроках развивать креативность у школьников.

Электронное обучение является эффективным методом подготовки учителей в предметной области «Образовательная робототехника», которое позволяет получать теоретические знания в удобное время для обучающихся.

Список использованной литературы

1. Gotskay I.B., Zhuchkov V.M., Pustyl'nik P.N. The Development of Teaching Methodologies Based on a System - Active Approach: The Use of 3d - Technology // Moral potential of the society: reproduction preservation and intensification issues: research articles. P.120 - 123. – B&M Publishing, San Francisco, California. 2013. 194 pp.

2. О стратегии развития информационного общества в российской федерации на 2017 - 2030 годы: Указ Президента РФ от 09.05.2017 № 203 от 09 мая 2017 г. URL: <http://rulaws.ru/president/Ukaz-Prezidenta-RF-ot-09.05.2017-№-203/> (дата обращения 02.04.2018).

© Пустыльник П.Н., 2018

Романенко П. Д.
студентка 3 курса факультета международные отношения, кафедра ТИМО, УрФУ,
г.Екатеринбург, РФ

Салтыкова Ю.С.
студентка 3 курса факультета международные отношения, кафедра ТИМО, УрФУ,
г.Екатеринбург, РФ

Артемьева Л. Б.
старший преподаватель ИФКСиМП УрФУ
г.Екатеринбург, РФ

СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ВЛИЯНИЯ ФИЗКУЛЬТУРНО - ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ ХАТХА ЙОГА И АЙЕНГАР - ЙОГА НА УРОВЕНЬ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация

В статье представлена сравнительная характеристика двух наиболее актуальных направлений йоги: йога - Айенгар и Хатха - йога, а так же их влияние на самочувствие занимающихся. Так же приведены конечные показатели общего уровня физического состояния до начала трехмесячной практики и после студенток, занимающихся по разным методикам. На основе проведенного мини - исследования показателей здоровья в течение занятий йогой доказан оздоровительный эффект обоих видов практик.

Ключевые слова: система йога, оздоровительные системы восточной направленности, спортивная подготовка, уровень здоровья.

Восточные оздоровительные системы являются целостными направлениями физкультурно - оздоровительных мероприятий. В частности система – йога признается одной из наиболее эффективных оздоровительных практик не только в рамках реабилитационного процесса, но и как постоянная практика для поддержания физической формы.

Более того, следует отметить, что йога направлена не только на формирование устойчивого мышечного корсета и общей физической стабильности тела занимающегося, но и способствует укреплению нервной системы, так как среди ее методов важную роль занимают медитации, способствующие улучшению концентрации человека в повседневной жизни и, в то же время, глубоко расслабляющие во время самой практики, снимающие эмоционально - психологическое напряжение.

В йоге используются различные приемы, помогающие достичь желаемых результатов практики. Важным моментом в освоении восточных оздоровительных систем является сочетание дыхательных практик, физических упражнений (асаны) и медитаций. Но даже в условиях использования фиксированного количества асан, йога характеризуется множеством разнообразных направлений: Хатха - йога, Аштанга Виньяса, Айенгар, Бикрам - йога, Крийя, Вини - йога, Йогабит и многие другие.. Дифференциация направлений связана, прежде всего, с:

- последовательностью выполнения асан,
- особенностями включения в тренировочный процесс дыхательных практик

- интенсивностью самой практики
- количеством времени нахождения в самой асане (например Аштанга Виньяса предполагает достаточно быструю смену каждой позы через каждые 10 - 15 сек, при этом в Хатха йоге необходимо последовательно выстраивать каждую асану и находиться в ней не менее 3 - 4 минут)

- особенностями температурного режима в помещении для занятий(например в Хот - йоге предполагается занятия при температуре 38 - 40 градусов Цельсия),

Хатха - йога идеально подходит для начинающих свой тренировочный процесс, так как характеризуется умеренной степенью активности выполнения асан. Особое внимание в данной практике уделяется дыханию и медитационным практикам. В числе методик дыхательных в Хатха - йоге используются следующие:

- Диафрагмальное и полное дыхание.
- Форсированные типы дыхания - капалабхати, бхастрика в вариациях.
- Дыхание с частично пережатой голосовой щелью - уджайи.
- Брюшные манипуляции - уддияна бандха, агнисара дхаути крийя, наули в вариациях.
- Сочетания дыхательных техник с брюшными манипуляциями и физическими упражнениями - прана - вьяямы.
- Очистительные техники носовой полости - сутра нети и джала нети

Также отличительной чертой Хатха - йоги является то, что с помощью определенной техники можно укрепить внутренние органы человека, влияющие на гормональный фон его организма. К сожалению, во время выполнения обычных физических упражнений сложно будет достичь нужного эффекта.

Второй вид йоги – Айенгар. Нужно отметить, что данный вид йоги был разработан на базе Хатха - йоги. Свое название Айенгар - йога получила благодаря своему основателю Шри Б. К. С. Айенгара, посвятившего более 60 лет практике, обучению людей и совершенствованию авторской школы Айенгара йоги.

Важным является тот факт, что Айенгара йога для женщин адаптирует упражнения с учетом особенностей женской анатомии и позволяет выполнять их во время менструации и беременности. Именно поэтому, данный вид йоги крайне популярен среди женщин любых возрастов, так как он благосклонно сказывается на женском здоровье. Постепенное освоение асан от простого к сложному позволит избавиться от недугов, связанных с застойными явлениями, малоподвижным образом жизни, стрессом и другими факторами.

Данный стиль подходит практически всем:

- людям со слабым здоровьем;
- ранее не практиковавшим йогу;
- без физической подготовки, растяжки;
- имеющим проблемы со здоровьем и желающим их исправить.

Наиважнейшим аспектом Айенгар йоги является растягивание и расслабление. Быть расслабленным – не значит быть неподвижным. Релаксация в состоянии мышечного сокращения приостановит ненужное расходование энергии, оживит нервные центры, сконцентрирует рассеянную энергию.

Для сравнительной характеристики двух направлений было проведено небольшое исследование. В течение 3 - х месяцев две студентки, предварительно произведя основные

антропометрические и функциональные замеры, проследили динамику их изменения, практикуя два направления йоги - Хатха и Аштанга.

В качестве результата исследования сравнивались показатели гибкости обеих студенток до начала практики и после. Замеры производились следующим образом: девушки вставили на ступеньку, либо возвышенную поверхность и наклонялись вниз с прямыми коленями, при этом измерялось расстояние от кончика средник пальцев до той поверхности опоры, на которой они стояли. Для первой студентки, практикующей Хатха - йога, показатели улучшились на 4 см (с 10 см до 14 см). Для второй студентки, занимающейся по системе Аштанга Виньяса, результат был аналогичен - показатели гибкости улучшились с 9 см до 13 см.

Далее у девушек проверяли работу сердца – измеряли частоту сердечных сокращений (ЧСС1) сидя, в покое. После измерения ЧСС испытуемым предлагается тестирующая нагрузка: последовательное выполнение асан в течение 10 минут и снова измеряли ЧСС (ЧСС2), так же замеры производились после 2 - х минутного периода восстановления (ЧСС3). Первая студентка показала следующие результаты: до начала практики: ЧСС1 - 62, ЧСС2 - 160, ЧСС3 - 68; после 3х месяцев практики: ЧСС1 - 61, ЧСС2 - 153, ЧСС3 - 63 -. И вторая студентка: до - ЧСС1 - 60, ЧСС2 - 157, ЧСС3 - 62; после - ЧСС1 - 60, ЧСС2 - 155, ЧСС3 - 62. Из чего можно сделать вывод, что занятия обеими видами йоги благотворно повлияли на кардио - показатели обеих студенток.

Так же производилось измерение показателя объема легких (экскурсию грудной клетки), а именно разница в сантиметрах при вдохе и после выдоха. Исследуемые разводили руки в стороны. Сантиметровую ленту накладывали так, чтобы сзади она проходила под нижними углами лопаток, над молочной железой, в месте перехода кожи с грудной клетки на железу. После наложения ленты, исследуемые опускали руки. Были получены следующие результаты: для первой студентки - до начала практики экскурсия составляла 5 см, а после 6 см; для второй студентки экскурсия грудной клетки до начала занятий составляла 4 см, а после 6 см.

Полагаясь на данные приведенные выше, можно сделать вывод о том, что обе методики положительно влияют на общее физическое состояние занимающихся и способствуют развитию гибкости, тренируют работу сердца и дыхательной системы.

Йога не только полезна для здоровья, но и очень благосклонно влияет на эмоциональное состояние человека. Женская йога предполагает внимательное отношение к своему организму и всем гормональным особенностям, благодаря чему удается диагностировать и устранить множество проблем со здоровьем. Такая практика – неиссякаемый источник хорошего настроения и самочувствия. Чтобы ощутить пользу йоги в полной мере, необходимо придерживаться правильного питания, питьевого режима. Мотивов для того, чтобы начать заниматься йогой может быть множество, но существует пять основополагающих – здоровье, борьба со стрессами, источник жизненной энергии, самосовершенствование, сохранение красоты и молодости.

Список литературы:

1. Айенгар, Г.С. Йога Жемчужина для женщин / Г.С. Айенгар; пер. с англ. С.А.Прилипского. - Ростов Н / Д: Феникс, Харьков: ФОЛИО, 2006. - 448 с.

2. Браун, К. Йога: подробное руководство по выполнению поз / К. Браун. – М.:Кладезь - Бука, 2006. – 340 с.
3. Буркова, О.Л. «Пилатес» - фитнес высшего класса / О.Л. Буркова, Т.С. Лисицкая.– М.: Центр полиграфических услуг «Радуга», 2005. – 208 с.
4. Вивекананда Свами. Четыре йоги / С. Вивекананда. – Москва : Прогресс - Академия, 1993. – 528 с.
5. Глухова, М.Е. Лечебная физическая культура для учащихся, отнесенных к специальной медицинской группе : метод. рекомендации / М. Е. Глухова. –Барнаул, 1992. – 23 с.
6. Глухова, М.Е. Оздоровительный фитнес: учебно - метод. пособие / М. Е. Глухова, Л. А. Вахрушева, [и др.]. – Барнаул: БГПУ, 2007. – 112 с.
7. Профессиональная самоорганизация студентов высших и среднеспециальных учебных заведений / Т.П. Хлопова, В.В. Вязанкова, Т.В. Тихомирова, Д.А. Романов. – Краснодар : ООО “Издательский Дом - Юг”, 2009. – 100 с.
8. Шоу Б. Спортивная йога / Б. Шоу // Пер. с англ. Д. Скворцова. – М.: Изд - во ЭКСМО,2003. – 208 с.
9. Шри Ауробиндо. Практическое руководство по интегральной йоге. М.: И.Д. «Профит Стайл»,2007. - 304с.

© Романенко П.Д. , Салтыкова Ю.С. , 2018

Семенова С.И.,

учитель технологии высшей категории
Хоринской СОШ им. Г.Н. Чиряева
Верхневиллоиского улуса РС (Я),

Прудеская А.Д.,

студентка 1 курса кафедры технологии
Педагогического института СВФУ,
г. Якутск, Российская Федерация

О ВОЗРОЖДЕНИИ И СОХРАНЕНИИ НАРОДНОГО ТВОРЧЕСТВА НАРОДА САХА

Аннотация

В статье авторы раскрывают роль народного искусства в сохранении и духовной и материальной культуры народа Саха. Орнаменты, которыми украшают одежду, бытовую утварь ярко свидетельствует об уровне материальной и духовной культуры народа, в нем сосредоточены глубина его мысли, творческая фантазия, художественное мастерство.

Ключевые слова

Народное искусство, преемственность, народные промыслы, материальная и духовная культура

На протяжении всей истории человечества народное искусство было неотъемлемой частью национальной культуры. Народное искусство сохраняет традиции преемственности

поколений, влияет на формирование художественных вкусов. Основу декоративно - прикладного искусства составляет творческий ручной труд мастера. В якутских семьях приемы традиционного ремесла передавались из рук в руки, от старших – к детям в процессе непосредственного наблюдения и показа [3, с. 115]. К сожалению, в настоящее время такая преемственность находится на грани исчезновения.

В самобытной и сложной, неоднородной по своей истории культуре якутов - народа Саха разнообразные художественные ремесла издавна занимали видное место. Художественно оформленные предметы быта, одежды различные украшения составляли значительную часть якутского народного творчества. В наиболее компактном виде представления о традиционных народных промыслах якутов дает период, охватывающий XIX и начало XX века. Руками мастеров и мастериц создавались разного рода изделия не только удобные для практического использования, но и красивые по своей конструкции, форме, окраске, фактуре, нанесенному на них узору. Каждый якутский узор и орнамент несет от природы определенную функцию — благопожелательную, защитную. Изделия, украшенные якутскими узорами, по - настоящему украшают красоту их владельца, придают ему прекрасный, яркий и запоминающийся образ, подчеркивают гордость и достоинство [4, с. 115]. Но самое главное — они несут в себе духовную силу, способную влиять на жизнь человека, имеют функцию благопожелания, испрошения либо защиты, а, значит, соединения человека с миром с высшими силами.

Изобразительные средства якутов очень разнообразны. Их мотивы зависят от того, для таких изделий они предназначены и отсюда их виды. Орнамент – неразрывная составная прикладного искусства. Он ярко свидетельствует об уровне материальной и духовной культуры народа, в нем сосредоточены глубина его мысли, творческая фантазия, художественное мастерство. Например, для украшения одежды используются растительные узоры, их краски, они используются посредством вышивки. Для бытовых изделий, деревянной посуды употребляются углубленно вырезанные прямые геометрические конфигурации. Исключение составляет женская утварь, например, вещи для хранения предметов шитья. Здесь используют сложные орнаменты: растительные узоры (ветки, листья), солнце, изображение сердца, почек и т.д. Оберег - предмет, которому приписываются магические силы, который должен принести счастье (энергетическое, таинственное действие) и уберечь от потерь (защитное действие).

Якуты испокон веков украшали орнаментами свои строения, сэргэ, атрибуты ысыаха, домашнюю утварь, свою одежду, различную посуду. Для каждого предмета использовались орнаменты различного содержания, основанные в духе эстетических требований народа, его философских взглядов. Символы окружают нашу жизнь, они везде, и они есть у каждого народа. Символы движут нашей жизнью. Человек, ничего не знающий о другом человеке, племени или роде, может многое понять только по символам, так как они являются носителями информации.

Таким образом, предметы домашней утвари, одежда и разные атрибуты, украшенные орнаментами, раскрывают действительную жизнь народа, и главной задачей педагогов дополнительного образования и технологии является возрождение, сохранение и передача духовной и материальной культуры своего народа подрастающему поколению.

Список использованной литературы

- 1) Егоров А.И. Ойуу - оуор, дьарбаа - силик суолтатын быьаары – Дьокуускай: Бичик, 2015. – 64с.
- 2) Зверева А.Н. Узоры земли олонхо – СПб.: АО «Славия», 2015 – 254с.
- 3) Неустроев Б.Ф. Саха ойуута - мандара. – Дьокуускай: «Ситим» ЧИФ, 1994. – 72с.
- 4) Никифорова С.В., Покатилова И.В. Мир саха: народное искусство – Якутск: Бичик, 2014. – 240с.

© Семенова С.И., Прудецкая А.Д. 2018

Скородумова О. Б.

доктор философских наук, доцент,
Российский государственный социальный университет,
г. Москва, Российская Федерация

ФИЛОСОФИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ ЭПОХИ

Аннотация

В статье рассматриваются новые тенденции в преподавании философии, обусловленные потребностями информационной эпохи. Рассматриваются основные подходы к месту и роли философии в позитивистской и постмодернистской интеллектуальных традициях. Представлены новые идеи, обусловленные кризисом глобализации и переходом к постглобализационной стадии развития общества. Анализируется проблемное поле философии в связи с такими новыми личностно - ориентированными практиками как коучинг. Выделяются новые подходы и идеи в рамках философии коучинга.

Ключевые слова

Информационная эпоха, позитивизм, постмодернизм, глобализация, постглобализация, философия коучинга.

Проблема статуса философии, место и роли философского образования в обществе активно обсуждалась позитивистами. Еще О. Конт ставит вопрос о «конце метафизики», под которой понимались классические философские системы. Традиционное проблемное поле философии, связанное с анализом сущности человека, его души, характера и перспектив общественного развития теперь передается таким конкретным наукам как антропология, психология, социология. Философии отводится роль либо методологии науки, либо методологии культуры. В XX веке интерес к философии как целостному учению о мире снова возрастает. Это во многом обусловлено развитием системного подхода из которого вытекало, что качества системы не сводимы к качествам ее отдельных элементов. В свою очередь, это стимулировало интерес к целостности и связанных с ней эмерджентных качеств системы. Целостность философского подхода снова становится востребованной, особенно при исследовании жизнедеятельности человека, в том числе и в рамках научного познания. Постпозитивизм, уделяя повышенное внимание влиянию социума на науку, реабилитирует ценностные подходы, особое внимание уделяет личности ученого и тем самым способствует возрождению философии в контексте ее

аксеологической составляющей. Философия науки становится одним из важнейших направлений философских исследований.

Второе направление философских исследований связано с анализом существования человека и его языка. Феноменология, герменевтика и постмодернизм в той или иной степени обращались к языку, в котором они видели целостное отражение жизнедеятельности человека и духа эпохи. Постмодернизм, отталкиваясь от знаменитой трактовки М. Хайдеггером языка как «дома бытия», трактовал его как «рабочее поле» философии. При таком подходе экзистенциальный мир человека трактуется как множество повседневных, научных, художественных и т.д. текстов, в котором, как и в физическом мире, наблюдается нелинейные процессы эволюции, флуктуации смыслов, проявления эмерджентности. Задача философии при этом заключается в отражении установки современной эпохи на многофакторный интерактивный дискурс.

Процессы глобализации, объединившие мир в единую «глобальную деревню» выдвинули перед философией и новые задачи. Резкое повышение темпа жизни и профессиональной деятельности, быстрое устаревание имеющихся знаний вызывают потребность в поиске целостности. Философское образование, ориентирующее на поиск системных связей, рассматривающее человеческий мир с точки зрения его целостности становится вновь востребованным.

XXI век выявил проблемы, порожденные процессами глобализации. Нивелирование культурных различий, формирование однополярного мира и доминирование американизированной массовой культуры породило протестные движения. Усиление неравенства во всех сферах жизнедеятельности общества, культ экономической эффективности, нравственная деградация политиков на самом высшем уровне, безпринципность СМИ, фейковые сенсации для которых становятся нормой, утрата национальными государствами лидирующего положения, вседозволенность виртуальной реальности привели к сопротивлению глобальным процессам как в лице антиглобализма, так и в стремление осмыслить духовное достояние национальных культур. Возникает концепт постглобализации [1], философской основой которого является многообразие в единстве. Формирование многополярного мира порождает потребность в изучении национальных философских подходов, в частности русской философии, в которой как раз и разрабатывалась идея соборности [3] с учетом поиска общей основы при сохранении многообразия подходов и позиций.

В постглобализационном мире проблема соотношения индивидуального и целого приобретает решающее значение. Востребованными становятся такие методики раскрытия личностного потенциала как коучинг [2]. При этом возникает потребность в обобщении уже наработанных прикладных практик, что приводит к потребности создания особого направления - философии коучинга. Раскрытие не выявленных возможностей личности требует целостного анализа культурно - исторического контекста, который детерминирует ее формирование, системного анализа неявных предпосылок окружающего информационного поля, условий формирования ценностных ориентаций, обусловленных предпосылками культурного контекста. Это актуализирует потребность в фундаментальной философской подготовке. Расширения преподавания философии на всех стадиях образовательного процесса, таким образом, становится востребованным, исходя из специфики информационной эпохи.

Список использованной литературы.

1. Закат империи США: Кризисы и конфликты. - М.: МАКС Пресс. 2013.
2. Зиммерль, В. Зиммерль, К. Коучинг: вперед, от ресурса к цели! СПб.: Издательство Вернера Регена, 2007.
3. Карсавин Л.П. Философия истории. - М.: АСТ, 2007

© Скородумова О. Б., 2018

Следевская А.В., студентка 4 курса,
Филиал СГПИ в г. Буденновске,
г. Буденновск, Российская Федерация

ШКОЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ КАК СОЦИАЛЬНО - ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЯВЛЕНИЕ

Аннотация. В статье рассматривается школьная адаптация как социально - психологическое явление; раскрывается понятие социально - психологической адаптации; выделяются психологические факторы школьной адаптации первоклассника.

Ключевые слова: адаптация, социально - психологическая адаптация, школьная адаптация.

Под школьной адаптацией понимают приспособление школьника к первичному учебному коллективу (классу), нормам поведения и взаимоотношениям в новом коллективе.

Адаптационный период к школьному обучению может занимать от 2 - 3 недель до полугода, что может быть обусловлено многими факторами: индивидуальными особенностями ребенка, характером взаимоотношений с окружающими, типом учебного заведения (а значит, и уровнем сложности образовательной программы) и степенью подготовленности ребенка к школьной жизни.

В научной литературе выделяют физиологическую школьную адаптацию и социально - психологическую школьную адаптацию.

Процесс физиологической адаптации ребенка к школе можно разделить на несколько периодов.

Первый период характеризуется тем, что ребенок отвечает бурной реакцией и значительным напряжением практически всех систем организма на весь комплекс новых воздействий, связанных с началом обучения. Эта «физиологическая буря» может длиться достаточно долго - 2 - 3 недели. В этом периоде ни о какой экономии ресурсов и говорить не приходится: тратится все, что есть. Поэтому родителям стоит помнить, какие высокие физиологические нагрузки ложатся на плечи ребенка в этот период.

Второй период наступает позже, его можно определить как «неустойчивое приспособление», когда организм ищет и находит какие - то оптимальные варианты реакций на воздействия, связанные с началом обучения.

Третий период характеризуется относительно устойчивым приспособлением, когда организм находит наиболее подходящие варианты реагирования на нагрузку, требующие меньшего напряжения.

Социально - психологическая адаптация может протекать по - разному. Большинство школьников адаптируется к школьному обучению в течение первых двух месяцев обучения. Они относительно быстро вливаются в коллектив, осваиваются в классе, приобретают новых друзей; у них почти всегда хорошее настроение, они спокойны, доброжелательны, добросовестно и без видимого напряжения выполняют требования учителя. Другим детям требуется больше времени; они и месяц, и другой, и третий могут играть на уроках или выяснять отношения с товарищем, не реагируя на замечания учителя (или, наоборот, реагируя «как маленькие» - слезами и истерикой). И с освоением учебной программы они испытывают затруднения. Лишь к концу первого полугодия их поведение становится «правильным». У третьих, к значительным трудностям в учебных делах прибавляются трудности более серьезного характера. У них проявляются негативные формы поведения, резкие выбросы отрицательных эмоций. Именно на таких детей чаще всего жалуются учителя, товарищи, родители. Часто такие дети становятся отверженными в коллективе класса, а это рождает реакцию протеста - они задираются на переменах, кричат, плохо ведут себя на уроке.

Выделяют несколько основных стратегий социально - психологической адаптации первоклассника к школе, которые реализуются в формах активного и пассивного поведения ребёнка.

1. Стремление завоевать расположение учителя. Дети могут использовать для этого различные способы, например: проявляют инициативу в общении с учителем, охотно выполняют его поручения и свои обязанности, приносят ему угощения или подарки, охотно рассказывают учителю о себе и своей семье, обращаются к нему с жалобами на одноклассников, спрашивают у него совета, требуют помощи и т.д.

2. Стремление завоевать симпатии одноклассников. Дети так же добиваются этого различными способами, например: стараются установить дружеские отношения со многими одноклассниками, предлагают им свою помощь или охотно оказывают её, если их об этом просят, приносят в класс угощения, стараются находиться в согласии с большинством, выступают инициаторами детских игр и т.д.

3. Стремление добиться успехов в учебной деятельности. Это стремление реализуется в старательном и ответственном отношении ребёнка к учебным заданиям, в заинтересованности хорошей отметкой, для получения которой он прилагает дополнительные усилия, в сотрудничестве с взрослыми и т.д.

В этих стратегиях реализуются формы активного поведения ребёнка. Однако можно выделить другие стратегии школьной адаптации, в которых реализуются пассивные формы поведения ребёнка, это: «уход в себя» или центрация на своих переживаниях и стремление ребёнка переложить ответственность за свои достижения (или их отсутствие) на других. Основой этих стратегий являются такие механизмы психологической защиты, как отчуждение (или изоляция) и проекция.

4. «Уход в себя» проявляется в следующем: ребёнок не проявляет дружелюбие к другим людям, избегает общения, мечтает («живёт в вымышленном мире»), не проявляет интереса к коллективным играм, фиксируется на состоянии своего здоровья.

5. Стратегия ухода от ответственности реализуется следующими способами: ребёнок выполняет задание только в присутствии взрослого (учителя или родителя) и только с его помощью, избегает самостоятельного выполнения работы, приписывает другим людям или

обстоятельствам негативные качества и полностью снимает с себя ответственность за всё происходящее с ним.

Безусловно, что реализация различных стратегий и применение способов для достижения цели ещё не в полной мере рефлексирована ребёнком. Признаками успешной адаптации к школьному обучению выступают: удовлетворенность ребенка процессом обучения; насколько легко ребенок справляется с программой; степень самостоятельности ребенка при выполнении им учебных заданий, готовность прибегнуть к помощи взрослого лишь после попыток выполнить задание самому; удовлетворенность межличностными отношениями с одноклассниками и учителем.

Таким образом, школьная адаптация рассматривается как социально - психологическая проблема, т.к. отношения ребёнка к взрослым и сверстникам, способность взаимодействовать с ними становятся факторами, определяющими его успешность в ситуации школьного обучения. Школьная адаптация как социально - психологическое явление имеет свою специфику и проявляется в различных поведенческих стратегиях. Родители в этот период могут стать помощниками ребёнка, а могут создать дополнительные трудности в его школьной адаптации. Решение проблемы успешной адаптации ребенка во многом определяется характером взаимодействия школы и семьи.

Список использованной литературы:

1. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. - М.: ТЦ Сфера, 2011. - 240 с.
2. Практическая психология образования / Под ред. И.В.Дубровиной. – М.: Сфера, 2007. – 526 с.
3. Рабочая книга школьного психолога / Под ред. И.В. Дубровиной. - М.: Просвещение, 2011. - 303 с.

© Следева А.В., 2018

Спинжар Н.Ф.,

канд. пед. наук, профессор

Московский государственный

институт культуры

г. Химки, Российская Федерация

Черкасов А.А.,

магистрант кафедры классического танца

Московский государственный

институт культуры

г. Химки, Российская Федерация

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ РУССКОЙ ТАНЦЕВАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ СИБИРИ

Аннотация.

В статье рассматриваются педагогические основы и социокультурные предпосылки развития русской танцевальной культуры, уделяется внимание региональным аспектам

художественной культуры Сибири, определяются полихудожественные тенденции, которые связаны с миграционными процессами.

Ключевые слова:

Танцевальная культура, региональные особенности, русский танец.

Современные тенденции развития русской танцевальной культуры в различных регионах России представляются художественно - творческой деятельностью любительских и профессиональных хореографических коллективов и ансамблей. Другой важной особенностью можно назвать – активное включение населения в художественно - творческую деятельность, в процессе которой осуществляется обучение, развитие и воспитание человека. Тесное взаимодействие любительского и профессионального искусства, позволяет человеку приобщаться к любому виду творчества, выступать сотворцом культурных процессов региона.

За последние десятилетия каждый регион интенсивно преобразуется. Прежде всего, изменяется динамика культурных процессов, миграции различных этнических групп, появляются новые социальные образования, которые определяют развитие областей, городов, поселков. Народному танцу в этих процессах отводятся как специфические, так и узкопрофессиональные функции, позволяющие решать возникающие социальные и педагогические задачи. Педагогическими основами развития русской танцевальной культуры можно считать - закономерности ее изучения, передачи новым поколениям, создание интегрированных программ обучения русскому танцу. Русский народный танец в Сибири является частью общерусского народного танца, но, вместе с тем, он развивается самостоятельно с учетом условий его бытования, поэтому он приобретает черты, характер и манеру исполнения. Л.Д. Ивлева считает, что развитие народной хореографии возможно на основе взаимопроникновения танцевальных культур, что в условиях миграции населения страны, наиболее характерно для Сибири [2, с. 344].

Исторически сложившие традиции танцевальной культуры Сибири тесно связаны с хозяйственной деятельностью населения, с бытовым укладом проживающих этнических групп. Поэтому, говоря о характерных особенностях сибирского русского танца, необходимо сказать об этнических предпосылках его становления и развития от начала освоения территории Сибири и её завоевания русскими казаками, до периодов переселения на ее территорию других народов. Тесное проживание и общие социокультурные условия не могли не сказаться на формировании характера и лексических особенностей русского народного танца в Сибири. Вместе с менталитетом и культурными потребностями переселенцы вносили в среду региона свои формы досуга, привычные им нравы и обычаи, которые обновляли жизнь региона.

Среди исторически сложившихся форм русской танцевальной культуры Сибири, наиболее известными являются гуляния с березкой и вождение вокруг неё хороводов, веселые игры и хороводы масленицы, пляски в святочные дни, зажигание костров, прыгание через них в ивановские летние дни, катание с ледяных гор зимой и т.д. На протяжении многих лет сибирский танец, развиваясь, приобретал устойчивую форму и стиль исполнения, традиционную тематику, песенное или музыкальное сопровождение, определенную композицию, количество участников и т.п., признаки, которые определялись и подсказывались самой жизнью. Развитие народного танца связано с происходящими изменениями в жизни общества и культуры, которые определили необходимость

осмысления и обобщения современных тенденций развития русского танца в Сибири, что позволит сохранить ценности народной хореографии и педагогические основы их передачи новым поколениям исполнителей, постановщиков.

Развитие сибирского русского народного танца отражается в малых и больших формах танцев, в количестве участников. Лексически сибирский танец отличает насыщенные дроби, различные присядки и хлопущки и т.д. Сибирский танец строился на традициях русского украинского, белорусского, татарского, а также других танцев различных народов. Так, например, в плясках, переплясках, у девушек просматриваются схожие положения рук, как в белорусском, так и в русском танцах.

Тесное проживание различных этнических групп объединяло традиции танцевальной культуры каждого представителя, что выражалось в переходах партнёров из одной пары в другую, а после нескольких движений происходили новые смены, обычно продолжающиеся до тех пор, пока участники не окажутся на своих первоначальных местах. Характерны также подходы одной шеренги танцоров к другой, во время которых происходит переход юношей или девушек в чужую линию, а затем, через ряд композиционных построений они снова возвращаются на исходные позиции.

Сибирский народный танец делится на три основных жанра - хоровод, пляска, кадриль, которые в свою очередь состоят из различных видов. Каждый вид объединяет танцы с одинаковыми признаками и структурой исполнения. Современный народный танец отличается динамичностью, яркой подачей материала, оригинальной и исполнением. Музыкальное сопровождение и содержание танцевальной постановки может быть связано с песнями повествовательного характера с развитым сюжетом, но может быть и стилизовано. Сибирские хороводы, пляски, кадриль отличаются характерной манерой исполнения, отражают отдельные черты характера исполнителя через его манеру, постановку корпуса, рук, головы. У исполнителей сибирской пляски свойственна особая «выходка». Например, для мужской пляски характерны широта, размах, удаль, ловкость, юмор, внимание к партнерше, а для женской - величавость, скромность, благородство, и в то же время задор. Другим примером является сибирская кадриль, которая похожа на групповую пляску, но это внешнее сходство. По своей композиции сибирская кадриль имеет четкую структуру, она может исполняться как одними девушками, так и смешанным составом. Иногда в процессе танца исполнялась частушка [4, с. 11]

Развитие русского танца в Сибири не возможно без целенаправленного педагогического процесса в коллективах музыкального и танцевального искусства, без воспитания новых поколений зрителей и исполнителей народной хореографии. Такими коллективами в Сибири, влияющими на дальнейшее развитие народного танца и обогащающие его современной подачей, новым взглядом, творческим подходом, являются:

Красноярский государственный академический ансамбль танца Сибири им. М.С. Годенко, в настоящее время входит в число лучших профессиональных ансамблей народного танца в России. Фольклорно - сценические композиции с замысловатым рисунком, индивидуальной манерой исполнения, острой характерностью вошли в золотой фонд российской хореографии: до сегодняшнего дня актуальны и зрелищны постановки «Сибирь моя», «У колодца», «Казачий пляс», «На птичьем дворе» и другие. Всего Михаил Семенович создал более 150 танцев, к большинству из которых музыку написал

прекрасный композитор, заслуженный артист Российской Федерации Владимир Корнев [5, с. 1].

Прославленный Государственный Омский русский народный хор известен по всей России и за рубежом как ярчайший пропагандист русской культуры. Омский хор – сокровищница песенных традиций, зажигательных самобытных плясок, непревзойденный исполнитель произведений современных композиторов, работающих в народной стилистике. Красота сибирских мелодий, чудесные узоры народных танцев, озорство и удаль русской души – все это покоряет зрителей на концертах хора. Прекрасные голоса солистов, теплота и искренность исполнения народной песни, яркие, запоминающиеся хореографические номера – вот составляющие успеха Омского русского народного хора на протяжении многих лет [6, с. 2].

Государственный академический Сибирский русский народный хор. Один из первых профессиональных коллективов русской традиционной культуры. Материал у коллектива аутентичный - русские народные песни. Артисты «играют» сибирский характер, сибирскую ментальность. Концертные программы хора - это не только пение – это целый спектакль, где важны и костюмы, и аранжировки, и хореографическое решение. При хоре создана детская студия для приобщения детско - юношеской аудитории к фундаментальным духовным ценностям и развития творческого потенциала [7, с. 3].

Создателем ансамбля «Чалдонь» (который в самом начале своего существования назывался «Театр музыки песни и танца «Чалдонь») была Светлана Васильевна Смоленцева – Заслуженный работник культуры Российской Федерации, композитор, автор и исполнитель собственных песен. От Урала до Дальнего Востока она известна как яркий и самобытный талант в области развития и сохранения музыкальных традиций национального фольклора и современного песенного творчества [8, с. 4]. Считается, что название «Чалдон» произошло от переселенцев с европейской части, с юга России - казаков, населяющих местность между рекой Чалкой и Доном. В некоторых же источниках Чалдон – это коренные жители Сибири, представляющие культуру России, Украины, Белоруссии, казачью культуру, культуру других народностей, населяющих Россию [8, с. 4].

Ансамбль русского танца «Огоньки» имени Гарри Полевого представляет искусство Алтайской земли. Высокий уровень исполнительского мастерства позволил ансамблю тесно сотрудничать со многими выдающимися балетмейстерами и композиторами – народным артистом СССР Михаилом Годенко, народным артистом Украины Мирославом Вантухом, заслуженными деятелями искусств России Григорием Гальпериным и Владимиром Вовчуком, народным артистом России Виктором Темновым, Геннадием и Анастасией Заволокиными и другими [9, с. 5].

Губернаторский театр танца «Сибирский калейдоскоп» создан в Кемеровской филармонии. Визитная карточка ансамбля – национальные танцы малых народностей Сибири, а также танцы народов России. Коллектив работает в направлении оригинального фольклорного, обрядового и стилизованного танца [10, с. 6].

Ансамбль танца «Зори Тюмени» г. Тюмень, создатели Галина Вениаминовна и Валерий Александрович Арцер [12, с. 8].

Ансамбль танца «Енисейские зори» им. Г. Петухова был создан на базе Сибирского технологического института г. Красноярск. За годы своего творчества ансамбль из студенческого вырос в танцевальный коллектив профессионального мастерства.

Концертные программы отражают традиции русского народа, историю города Красноярск. В репертуаре фольклорные, обрядовые, а так же современные русские танцы [11, с. 7].

Таким образом, педагогические основы развития русского народного танца (принципы его осмысления и передачи, воспитательные и развивающие функции) обеспечивают сохранение лучших образцов хореографии, в которых отражаются современные тенденции развития Сибири - этнокультурные особенности, художественно - творческие особенности профессиональных и любительских хореографических коллективов.

Список использованной литературы

1. Годенко М., Мельник А. Танцы Сибири. - К., 1980.
2. Ивлева Л.Д. Развитие народной хореографии на основе взаимопроникновения танцевальных культур // Сб. статей научно - практической конференции: Традиционная народная культура как фактор формирования единого социокультурного пространства. - Челябинск: Челябинская академия культуры и искусств. 2013. – С.343 - 346.
3. Климов А. Основы русского народного танца. – М.: Искусство, 1994.
4. Мымликова, И.А. М.С. Годенко и Красноярский государственный академический ансамбль танца Сибири. История становления: монография / И.А. Мымликова. – Красноярск: ГЦНТ, 2010. – 128 с.
 5. <http://krasfil.ru/collectives/godenkodancecompany>
 6. <http://www.omfil.ru/kollektivny-i-solisty/kollektivny/state-choir>
 7. <http://sibchor.ru/about/history/>
 8. <http://xn--80aiuje4c7a.xn--p1ai/wp-content/uploads/2018/03/about.pdf>
 9. <http://philharmonia-barnaul.com/filarmoniya/kollektivny/ansambl-russkogo-tantsa-ogonki/>
 10. <http://www.kemfil.ru/about/artist>
 11. <http://kultura.admkrsk.ru/doc.asp?id=178>
 12. <http://www.zoritumeni.ru/index.php>

© Спинжар Н.Ф., Черкасов А.А., 2018

Спинжар Н.Ф.,

канд. пед. наук, профессор
Московский государственный институт культуры
г. Химки, Российская Федерация

Десяцкова И.

магистрант кафедры классического танца
Московский государственный институт культуры
г. Химки, Российская Федерация

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ МАЛЬЧИКОВ К ИЗУЧЕНИЮ НАРОДНО - СЦЕНИЧЕСКОГО ТАНЦА В ХОРЕОГРАФИЧЕСКОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье рассматриваются педагогические аспекты хореографической подготовки мальчиков в системе дополнительного образования, обосновываются подходы к работе с мальчиками младшего школьного возраста на занятиях хореографией,

рассматривается организация урока для мальчиков младшего школьного возраста с учетом возрастных и половых особенностей.

Ключевые слова: педагогические аспекты хореографической подготовки, возрастные особенности мальчиков младшего школьного возраста, народно - сценический танец.

Изучение народно - сценического танца учащимися хореографической школе определяется утвержденной учебной программой, содержание которой формируется с учетом возможностей возраста, анатомо - физиологических, эстетических и половозрастных особенностей. Хореографическая подготовка детей в современной системе дополнительного образования может рассматриваться как самостоятельная научно - практическая проблема, которая требует анализа и рассмотрения с педагогической точки зрения. Прежде всего, для практики характерна проблема привлечения мальчиков в хореографический коллектив, их подготовка и развитие в системе дополнительного образования. Наряду с этим, интересы мальчиков связаны с современной хореографией, а не с народно - сценическим танцем. Общекультурные потребности младших школьников не направлены на изучение народно - сценического танца, что в условиях учреждения дополнительного образования приводит к неравновесному развитию репертуара детского хореографического коллектива.

Федеральные образовательные стандарты применительно к системе дополнительного образования разделяются на общеразвивающую и предпрофессиональную. Согласно утвержденному учебному плану учреждений дополнительного образования, дисциплина «народно - сценический танец» начинает изучаться с четвертого класса, но мальчиков включают в танцевальные номера с первых дней обучения и не только из - за их нехватки, а потому, что их *подготовка имеет специфические художественно - творческие, анатомо - физиологические и психофизические особенности*. В. Слыхова указывает на необходимость воспитания исполнителя народного танца. Так, ею отмечается, что это «...процесс длительный, требующий от педагога и будущего артиста каждодневного целенаправленного и методически выстроенного труда». И далее, автор отмечает, что «...особенно важным в процессе подготовки исполнителя является формирование его опорно - двигательного аппарата, освоение характера и манеры исполнения движений народного танца». В. Слыхова видит решение назревших проблем в разработке современных методик [Зс.2].

В связи с вышеизложенным, при работе с мальчиками необходимо уделять особое внимание физической подготовке, как основе выполнения сложных трюковых движений, развитию музыкальности и ритмичности для освоения сложных движений – хлопущек, работе над мужской манерой исполнения; организовывать занятия с учетом интересов и потребностей мальчиков.

Известные методики обучения народно - сценическому танцу рассчитаны на более старших детей, чем младшие школьники. Тема подготовки именно мальчиков младшего школьного возраста к занятиям народно - сценическим танцем в хореографической школе изучена недостаточно, нет специальной литературы, позволяющей педагогу - практику воспользоваться имеющимися рекомендациями.

Занятия народно - сценическим танцем дают большие возможности для формирования у мальчиков интереса к хореографии, особенно в младших классах. Движения мужского

народного танца помогают ребятам ощутить свою мужественность, свою непохожесть на девочек. Известный педагог классического танца Н. Тарасов утверждал, что «все начинается с младших классов – в них закладывается та первооснова, то невидимое пока что зернышко мужского исполнительского стиля, которое впоследствии может дать неправильные ростки – появление излишней грациозной, женственной манеры движения». И, если не уделять должного внимания учебной специфике, стилю, характеру и множеству других исполнительских тонкостей, «воспитание мальчишеской психологии для будущего танцовщика может быть незаметно упущено» [4 с.98]. Физиологические, интеллектуальные, эмоциональные, нравственные и поведенческие различия мужчин и женщин, проявляются в способах обработки информации, в интеллектуальных способностях. Считается, что мальчики развиваются медленнее девочек, что позволяет предположить важность учёта этих различий в процессе обучения и воспитания.

Ведущим принципом построения и проведения занятий для младших школьников должен стать принцип двух начал в педагогическом процессе, который подразумевает отражение мужественного начала у мальчиков и женственного у девочек. Учебно - воспитательный процесс при таком подходе будет иметь различную направленность, тон и стиль. У мальчиков – это развитие силовой и физической выносливости, быстроты, ловкости, воспитание выдержки, смелости, уверенности в себе.

Целесообразно предусмотреть организацию занятия отдельно для мальчиков один раз в неделю. На таких занятиях используются общеразвивающие упражнения, изучаются движения мужского народного танца, применяются виды деятельности, вызывающие интерес у данной группы детей.

Для мальчишек типично стремление к лидерству, повышенная активность, склонность к риску. Важно найти наиболее действенные методы работы, которые будут интересны именно мальчикам.

Главное место среди мотивов обучения занимает мотив получения высоких отметок, одобрения взрослых, похвалы. Поэтому, на занятиях обязательно должна присутствовать похвала за хорошее поведение, усердие, внимание. Мальчики менее сосредоточены и более подвижны, поэтому на уроке должна быть другая динамика. Необходимо максимально занять их движением, чтобы не оставалось времени занимать себя чем - то другим. Например, упражнения для рук сменяются присядкой, прыжки – отжиманиями, трюковые движения – растяжкой и т.п.

Соревновательный характер занятия может стать стимулом для развития, самосовершенствования учащихся. Выигравший всегда поощряется: начинает первым движение, заводит рисунок и т.п.

Дисциплина – особо важный момент на занятиях с мальчиками. Для достижения хороших результатов необходима строгость, но, вместе с тем, обязательная похвала за труд и хорошее поведение. Нужно убеждать, что без сильного, воспитанного и растянутого тела не получатся трюки, которые так привлекательны для мальчиков, что невниманье и беспечность могут привести к травмам. Каждое сложное движение, трюк, подготавливает мальчиков к исполнению народного танца. Просмотр видео, мастер - классов, учить правилам исполнения трюков, акробатических элементов. Ребята видят цель, которой можно достичь и активно включаются в учебную деятельность, поэтому необходимо создавать «мальчишеский» репертуар.

Обучение танцу на начальном этапе связано с большими физическими нагрузками, с усталостью физической и нервной. Мышечная сила, то есть способность мышцы преодолевать сопротивление или противостоять ему – необходимое качество для любого мальчика. Развитие её в младшем школьном возрасте – дело трудное. Несформировавшийся опорно - двигательный аппарат при непрерывном росте требует очень осторожного обращения с нагрузками. Неправильно выбранная нагрузка, излишнее увеличение её может привести к отрицательным последствиям, может ухудшить, а не улучшить здоровье ребёнка.

Преподаватель, работающий с мальчиками, обязан контролировать физическое развитие своих учеников. С этой целью в разные части урока необходимо вводить упражнения общей физической подготовки, которые по мере отработки становятся составными элементами мужских коленцев и танцевальных движений.

Рассматривая педагогические аспекты подготовки мальчиков младшего школьного возраста к занятиям народно - сценическим танцем необходимо осуществлять целый комплекс мероприятий. Прежде всего, учитывать интересы, возможности творческого развития мальчиков, организовывать занятия с соответствующей динамикой, физической нагрузкой, с учётом интересов (соревновательный дух и радость преодоления трудностей); творчески подходить к содержанию занятий (использовать движения русского народного танца). Занятия проходят один раз в неделю, длительность – 60 минут. Занятие проводится по традиционной схеме: вводная часть – 10 минут, основная часть – 40 минут, заключительная часть – 10 минут. Во вводной части выполняется разминка в движении по кругу, в которой исполняются шаги, бег в сочетании с хлопками для развития музыкальности и ритмичности, а также галоп и шаг с подскоком для приобретения движенческих навыков, разогрева и подготовки тела к выполнению сложных элементов. В основной части исполняются подготовительные движения: открывание и закрывание рук, полуприседания и полные приседания, различные виды хлопков; разучиваются и отрабатываются простые элементы мужского танца на основе движений русского танца: присядка - мячик, прыжки, хлопучки; продельваются общеразвивающие упражнения на силу и выносливость: упор лёжа, отжимания, упор присев с вытягиванием ног; изучаются различные ходы и подготовка к трюкам. В основной части упражнения выполняются на середине зала в линиях, лицом к станку, в линиях в продвижении вперёд, по диагонали. В заключительной части исполняются перегибы корпуса для восстановления дыхания, растяжка.

Особого внимание в подготовке мальчиков к народно - сценическому танцу необходимо уделять принципу сознательного разучивания упражнений, особенно на начальном этапе, что требует медленного или умеренного темпа, концентрации внимания на музыкально - ритмическое сопровождение процесса выполнения с учетом техники исполнения.

Очевидно, что педагогические аспекты подготовки мальчиков младшего школьного возраста к занятиям по народно - сценическому танцу в хореографической школе должны включать занятия общего развития мальчиков, формирование базовых знаний, умений и навыков, что позволит им успешнее решать учебные задачи, чувствовать себя увереннее в репетиционной работе. В процессе учебной деятельности учитывать особенности возраста, мировосприятия, интересы, что определяет необходимость включения в репертуар

танцевальных номеров, которые целенаправленно включают лексику народно - сценического танца.

Список использованной литературы

1. Барышникова Т. Азбука хореографии. – М.: Рольф. 1999. – 272с.
2. Гусев Г.П. Методика преподавания народного танца. Танцевальные движения и комбинации на середине зала: Учеб. пос. для студ. вузов культуры и искусств. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 208 с.
3. Слыханова В. Формирование движенческих навыков. Движения и элементы мужского народного танца. – Москва, 2007.
4. Тарасов Классический танец. Школа мужского исполнительства. 3 - е изд. – СПб.: Издательство «Лань», 2005. – 496с.
5. <http://www.test.horeograf.com/new/osobennosti-raboty-s-malchikami.html>
6. <https://www.kazedu.kz/referat/127996/3>

© Спинжар Н.Ф., Десяцкова И., 2018

Старикова Л.Д.,

д - р п.н, профессор

Российский государственный профессионально - педагогический университет,
г. Екатеринбург, Российская Федерация

РОЛЬ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация

Поиск форм, методов обучения, способствующих повышению эффективности учебного процесса является одной из задач педагогической теории и практики на протяжении нескольких веков. Актуальность этого процесса возрастает в связи с необходимостью модернизации традиционных форм организации обучения. Статья посвящена выявлению роли методики преподавания учебной дисциплины в решении этой задачи. Статья подготовлена на основе анализа научной, учебно - методической литературы и практической педагогической деятельности автора.

Ключевые слова

Методика преподавания, педагогический процесс, учебная дисциплина формы обучения, методы обучения, экономические дисциплины, дидактическая игра, самостоятельная работа обучающихся.

Эффективность учебного процесса во многом определяется методикой преподавания дисциплины. Важнейшая задача преподавателя – научить студентов мыслить логически и систематически усваивать знания. С этой целью методики преподавания постоянно совершенствуются, чтобы максимально активизировать самостоятельную работу обучающихся, понимание преподаваемой им дисциплины, а не сталкиваться с проблемой механического запоминания учебного материала. В рамках экономических дисциплин роль

методики преподавания постоянно возрастает, так как экономическая реальность изменчива, разнообразна и сложна. Преподаватели должны осознанно и целенаправленно использовать интерактивные методики обучения, практические примеры, ситуации, задачи, чтобы на основе уже существующей теории и теоретических положений научить студентов проводить анализ противоречивых рыночных процессов, которые находятся в постоянной динамике и непосредственным образом реагируют на общественные изменения.

В таком случае процесс изучения экономических дисциплин должен опираться на процесс познания как таковой, эффективность которого зависит не только от способности и активности обучающегося в познании дисциплины, но и от форм проведения занятий. В чем же особенность методики проведения учебных занятий по экономическим дисциплинам? В том, что процесс обучения тесно связан с экономической жизнью общества. Проектируя учебные занятия, преподаватель делает акцент на эту связь. Технология проектирования весьма важна, играет значимую роль и представляет собой совокупность процедур подготовительной деятельности педагога.

В результате педагогического проектирования имеется проект (например, разработка практического занятия) с заданной структурой, логикой, сформированными целями и задачами, а также его результаты. На практике существуют уже оправдавшие себя формы учебного процесса. Ни одну из этих форм нельзя назвать универсальной, способной заменить другую. Все формы учебного процесса находятся в логической последовательности и взаимозависимости.

С еще большими проблемами сталкивается педагог, проектируя учебные занятия по дисциплине «Методика преподавания экономических дисциплин». Методика в точном смысле слова есть учение о методах обучения и воспитания. Предмет методики преподавания – процесс обучения определенной учебной дисциплины. Ее задача заключается в изучении закономерностей этого обучения и установлении на их основе нормативных требований к деятельности преподавателей. Иначе говоря, методика – совокупность определенных методов, через которые реализуются требования, предъявляемые к преподаванию [2].

Роль и значение методики в современных условиях возрастает. Это можно пояснить рядом факторов: практически любой специалист, имеющий высшее образование, выступает прежде всего творцом, а не просто исполнителем: следовательно, он должен уметь четко и ясно донести до коллег и подчиненных свои идеи, запросы и замыслы [3]; в современной жизни тесно переплетены политика, экономика и идеология, поэтому важно уметь разграничивать и выделывать экономические проблемы и задачи; успех каждого дела зависит от знания, информированности, компетентности, убежденности и наличия общей цели у исполнителей; экономическая практика нуждается в подкреплении и обосновании теорией, а связь теории с практикой является одной из важных задач педагогики, в частности – методики.

Прежде чем преподавать, педагог должен пройти соответствующую профессиональную психолого - педагогическую подготовку, в том числе знать основы педагогики и психологии, коммуникационные процессы в образовательном процессе, методику преподавания экономических дисциплин.

Таким образом, методика выступает не только наукой и учебной дисциплиной, но и является актуальным рычагом постижения экономической реальности и процессов [1].

Именно при преподавании этой дисциплины от педагога требуется не только знание содержания преподаваемой дисциплины, но и тщательный отбор и обоснование разнообразных форм, методов, средств обучения, их сочетания и творческое применение. Готовясь к занятию, следует думать о том, как создать ситуацию успеха, какие приемы педагогической техники применить, как сделать учебный процесс увлекательным, как суметь достичь запланированную цель? При этом мы должны учитывать современные реалии: не редки случаи, когда студент не готовится к занятиям; считает, что рейтинговые баллы он получит за присутствие на занятии, а не за работу на нем. Как же вовлечь нашего обучающего в активную работу на учебном занятии?

Приведу пример практического занятия по дисциплине. По времени проведения занятие проходило накануне Дня учителя. Занятие имело целью систематизировать, закрепить и проверить знания обучающихся по изученному материалу (месту дисциплины в системе наук, понятийно - категориальном аппарате методики преподавания экономических дисциплин, понятию и структуре педагогического процесса). Совместно с обучающимися определили, какие формы и методы проведения уроков в школе им наиболее запомнились. Выявили, что уроки с применением дидактической игры – наиболее интересная и запоминающаяся форма организации учебного процесса.

Совместно со студентами решили, что желательно начать занятие с разминки, цель которой – не только снять напряжение (психологический барьер), но и проверить знание обучающимися учебного материала. Применили известный прием – педагог произносит термин, обучающиеся определяют правильность отнесения к понятийно - терминологическому аппарату (поднимают правую руку), не относящиеся к данной области знаний (левую руку). При этом педагог не придерживался этого правила: поднимал любую руку... Оптимальный по времени этап занятия позволили провести краткий устный опрос. Непринужденная атмосфера, позитивный настрой позволил провести далее терминологический диктант.

Затем по командам подбирали аргументы «за» и «против» следующих утверждений: «Студент – объект педагогической деятельности»; «Цель педагогического процесса – передача знаний»; «Главное в процессе обучения – результат, неважно, каким способом он достигнут». Каждой команде было выдано одно из утверждений. Поочередно одна из команд приводила доводы «против», остальные команды – аргументы «за». Результаты отмечались на доске. Развитие логического мышления, оперирование научной терминологией – задачи, решаемые на данном этапе занятия.

Работа по микрогруппам (3 - 4 человека) с хорошо известными рифмами «Буриме» позволила студентам раскрыть творческие способности, реализовать в учебном процессе принцип обучения – связи теории с практикой и жизнью («методика изучается в течение годика...»).

Содержание учебной дисциплины требует не только введение студента в теоретическое знание, но и наглядную демонстрацию приемов, с помощью которых можно активизировать познавательную деятельность обучающихся, достичь цели обучения. Педагогический процесс, как известно, не терпит шаблона, однообразия.

Список использованной литературы

1. Балабанов В.С., Кириллов В.Н., Юлдашев Р.Т. Методика преподавания экономических дисциплин. Основы лекторского мастерства / В. С. Балабанов, В. Н. Кириллов, Р. Т. Юлдашев. М. : Анкил, 2000. 96 с.

2. Дроздова Н.П., Ефимова Е.Г., Колесникова М.Ф. Активные методы обучения: Учебно - методическое пособие / Под общей ред. Ф. - Й. Кайзера, Г. Г. Богомазова, З.А. Сабова. СПб, 2012. 296 с.

3. Основные экономические понятия : Структура преподавания : Учеб. пособие для учащихся ст. классов и учителей общеобразоват. учреждений / Ф. Сандерс, Г. Л. Бах, Джеймс Д. Калдервуд, У. Ли Хансен при участии Г. Стейна; Пер. с англ. Т. Игнатьевой при участии А. Свахина; Ред. пер. С. Равичев. М. : Аспект - пресс, 1995. 104 с.

© Старикова Л.Д., 2018

Степанова А. А.,

студентка 2 курса МПДОз - 16. Факультет педагогики и психологии,
кафедра дошкольного и начального общего образования УлГПУ им. И.Н. Ульянова
МБДОУ ЦРР д/с № 232 «Жемчужинка»

ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ РЕЧИ - РАССУЖДЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация.

В статье рассматривается проблема формирования механизмов и связанной монологической речи в том числе и рассуждения. Развитие данной речи берет свое начало в диалоге, но полноценным оно становится при развитии умений использовать монолог в устной речи требует целенаправленного обучения, формирования осознанного отношения ребенка к построению связных высказываний. Включение речи в познавательную деятельность приводит к интеллектуализации всех познавательных процессов. Речь перестраивает чувственное познание, изменяет соотношение мышления и действия, закрепляет оценки, суждения, приводя к развитию высших форм интеллектуальной деятельности.

Ключевые слова:

Психолого - педагогические основы речи; развитие речи - рассуждения; старший дошкольный возраст; связанная монологическая речь; монолог в устной речи; развитие речевых навыков.

Дошкольный возраст является важным этапом становления и развития речевых умений и навыков, необходимых для полноценной социализации, формирования личности и дальнейшего школьного обучения. Вопросы В статье рассматривается проблема, рассмотрены в трудах многих исследователей –Л.А.Венгера, Л.С.Выготского, А.А.Леонтьева, М.А.Леушиной, М.И.Лисиной, С.Л.Рубинштейна, Ф.А.Сохина, Д.Б.Эльконина и многих других.

Рассматривая особенности и механизмы становления связной монологической речи, Ф.А.Сохин отмечал, что ее развитие начинается в диалоге. Но полноценное развитие умений использовать монолог в устной речи требует целенаправленного обучения, формирования осознанного отношения ребенка к построению связных высказываний [2].

В младшем дошкольном возрасте дети еще не имеют достаточных возможностей строить связное монологическое высказывание. Для речи детей данного возрастного этапа характерно использование простых предложений, состоящих из 2 - 4 слов, причем употребляемых в различном порядке. Речь ситуативная и экспрессивная.

В работах А.Р.Лурия, Д.Б.Эльконина указано, что элементы монологической речи наблюдаются в речи детей ближе к пяти годам. С этого времени дошкольники начинают постепенно овладевать сложнейшей формой сообщения в виде монолога - рассказа о пережитом и увиденном. Умение рассказывать на 5 - ом году жизни только начинает формироваться [1]. Речь детей этого возраста отличается подвижностью и неустойчивостью. Первые рассказы состоят из нескольких предложений.

В среднем дошкольном возрасте значительно увеличивается объем словаря. Дети постепенно начинают использовать в речи прилагательные и наречия, а не только существительные и глаголы. Растет употребление придаточных предложений условий, причины и пр. В этом возрасте дети составляют небольшие рассказы по картине и игрушке. Но обычно эти рассказы копируют рассказы взрослого. В большей степени преобладает ситуативная речь, хотя постепенно набирает развитие контекстная.

Составление описаний в среднем дошкольном возрасте происходит достаточно успешно при наличии наглядной и конкретной опоры. Но при этом снижается значимость мотива речевого высказывания, так как ребенок не совсем понимает смысл описания объекта, если он доступен непосредственному наблюдению. В описаниях чаще всего не указывается предмет речи. Реальный объект, предоставленный для описания, привлекает внимание ребенка, вызывает желание играть, манипулировать с ним. Дети обычно берут предмет в руки и совершают с ним разнообразные действия. Это также снижает речевую активность детей, способствует появлению в их речи указательных местоимений и наречий (тут, там, такой и т.д.). Описание характерных действий с объектом заменяется непосредственно показом. Для описательных высказываний детей 4 - х лет характерно простое перечисление, отсутствие внутренней логики.

В свободных высказываниях детей 4 – 5 лет преобладают монологи повествовательного типа, т.к. динамика действий не вызывает у детей трудностей. Наиболее сложным является соблюдение структуры повествования, правильной последовательности событий, а также выделение главной темы рассказа.

В старшем дошкольном возрасте речь детей достигает достаточно высокого уровня развития, благодаря развитию мышления, воображения, памяти. Рассказы детей становятся более богатыми по содержанию и форме. Они могут строить различные типы высказывания, следуя логике и структуре изложения.

Как указывала А.М.Леушина, старшие дошкольники сознательно стремятся к тому, чтобы их речь была понятной для окружающих. Поэтому постепенно она обогащается синтаксическими формами, появляются придаточные, сложносочиненные предложения и предложения с однородными членами. В этом возрасте в процессе рассказывания дети начинают анализировать, оценивать, обобщать, а соответственно рассуждать [4].

Становление и развитие способностей к связной монологической речи, в особенности речи - рассуждения, в дошкольном возрасте во многом связано с формированием мышления. Исследованиями отечественных психологов и педагогов (П.П.Блонский, Л.А.Венгер, Л.С.Выготский, Я.А.Коломинский, Г.А.Урунтаева и др.) доказано, что, в

рамках преобладающего в дошкольном детстве наглядно - образного мышления, уже начинают развиваться логические рассуждения, являющиеся основой становления логических или понятийных форм [4].

В работах А.В.Запорожца и А.А.Люблинской указывается, что старшие дошкольники (6 - 7 лет), основываясь на мыслительных операциях, а не на заученных знаниях, могут строить рассуждения. Исследования Л.А.Венгера, посвященные изучению особенностей понимания причинности явлений дошкольниками, показали, что в возрасте 2 - 4 лет дети могут в известной степени понимать причинность. Данная способность заметно прогрессирует на протяжении всего дошкольного детства. Причем существенные изменения в понимании причинности происходят в возрасте 5 лет.

Как отмечает Л.А.Венгер, у дошкольников наблюдается зависимость понимания причинности от особенностей явлений и находящихся в их основе причинных зависимостей. Важным также является и способ знакомства или представления явления. Если ребенок имеет возможность непосредственно наблюдать явление или действовать с объектом, то возрастает правильность объяснения. Объяснение на основе словесного представления явления снижает точность и правильность.

Понимание причинности также зависит от возраста детей, от накопленного ребенком опыта и характера самих явлений. В первую очередь дети начинают выделять внешние признаки предметов. Сначала дошкольники указывают на причину или ситуацию в целом без детального анализа. Позднее у детей появляется способность выделять такие элементы явления или ситуации, которые имеют наиболее близкое отношение к их причинам. Постепенно формируется понимание того, что причины явлений могут соотноситься не только с внешними воздействиями, но и с более глубинными (скрытыми) и существенными свойствами. По мнению Л.А.Венгера, важным при развитии причинности имеет формирование способности к обобщению. Вначале дошкольники ссылаются на единичные случаи, а по мере взросления объяснения начинают носить все более обобщенный характер, что выражается в ссылках не только на единичные случаи, а на известное общее положение. Самым высоким уровнем понимания для дошкольников является возможность выделять и обобщать в качестве причины явлений связи и отношения, которые существуют между предметами или их свойствами. Причем Л.А.Венгер отмечает, что уровни понимания причинности не соотносятся напрямую с определенным возрастом, а зависят от сложности самого явления и его близости к опыту ребенка.

Л.А.Венгером выделены следующие этапы развития понимания причинности в дошкольном детстве [4]:

- 1 этап – от отражения внешних причин явлений к выделению внутренних;
- 2 этап – от недифференцированного понимание причин явления к их тесному объединению;
- 3 этап – от отражения единичной причины явления к отражению обобщенных закономерностей.

В исследованиях А.В.Запорожца, Н.Н.Поддякова, Г.А.Урунтаевой указывается, что в дошкольном возрасте на основе наглядно - действенного мышления у детей формируется способность к первым обобщениям, отраженным в устной речи, которая основывается на их непосредственном опыте в практической предметной деятельности. У старших дошкольников наблюдается возможность пользоваться обобщенными понятиями и

представлениями, которые отражают не все особенности явления, а только существенные с точки зрения той или иной задачи. Таким образом, формируется возможность перехода к решению задач в уме. Согласно Г.А.Урунтаевой, в дошкольном возрасте появляется такое соотношение умственной и практической деятельности, при котором практические действия возникают на основе предварительного рассуждения и возрастания планомерности мышления [3].

В период дошкольного детства происходит формирование первичной картины мира и основ мировоззрения на основе наглядно - образного мышления. Через усвоение образных форм познания формируются основы понимания объективных законов логики, что является первоначальной предпосылкой развития словесно - логического мышления. Постепенное перестроение между умственными и практическими действиями обеспечивает включение речи, предваряющей действия.

Обучаясь решать проблемы в образном плане представлений, дошкольник расширяет границы познания окружающей действительности, учась понимать объективные законы логики, ставя проблемные вопросы и проверяя собственные теории. В практической деятельности ребенок начинает выделять и использовать связи и отношения между предметами и явлениями, действиями. От выделения простых связей он переходит к более сложным, отражающим взаимосвязи причины и следствия. Опыты ребенка подводят его к выводам, обобщенным представлениям.

В дошкольном возрасте усложняются связи мышления и речи. Постепенно начинает формироваться интеллектуальная функция речи, способствующая использованию речи как орудия мышления. Слово начинает использоваться для фиксации результата познавательной деятельности, закрепляя его в сознании ребенка. В речи ребенка присутствует не только констатация воспринимаемого или воспроизводство прошлого опыта, но и появляются элементарные рассуждения, сопоставление фактов, формулирование выводов. Словесное рассуждение к 6 - 7 годам становится способом решения задач. Включение речи в познавательную деятельность приводит к интеллектуализации всех познавательных процессов. Речь перестраивает чувственное познание, изменяет соотношение мышления и действия, закрепляет оценки, суждения, приводя к развитию высших форм интеллектуальной деятельности. Поэтому развитие речи играет огромную роль в развитии мышления и становлении рассуждения как мыслительной операции.

Таким образом, анализ психолого - педагогических исследований показал, что развитые навыки связной монологической речи являются наивысшим достижением в речевом развитии дошкольников. Дети этого возраста постепенно учатся использовать различные виды высказываний в общении, в том числе и рассуждения. Причем развитие способности к речи - рассуждению происходит параллельно становлению основных форм и операций мышления.

Список использованной литературы:

1. Ковшиков, В.А. Психолингвистика. Теория речевой деятельности [Текст] / В.А. Ковшикова, В.П.Глухов. – М: АСТ: Астрель, 2007. – 318с.
2. Сохин, Ф.А. Психолого - педагогические основы развития речи дошкольников [Текст]: учеб. - метод. пособие / Ф.А.Сохин. – М.:МПСи, 2002. – 222с.

3. Урунтаева, Г.А. Дошкольная психология [Текст]: Учеб.пособие / Г.А.Урунтаева. – 5 - е изд., стереотип. – М.: Академия, 2001. – 336с.

4. Шадрина, Л.Г. Развитие речи - рассуждения у детей 5 – 7 лет [Текст]: Методические рекомендации / Л.Г.Шадрина, Н.В.Семенова – М.: Сфера, 2012 – 128 с.

© Степанова А.А. 2018 год

Судаченков О.Н.

Магистрант II курса

Институт искусств, художественно - графический факультет, МПГУ

г. Москва, РФ

УЧЕБНЫЙ И ТВОРЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РИСУНКУ ПОРТРЕТА НА ХГФ

Аннотация

В статье рассматривается важность изучения различий и взаимодействия учебного и творческого аспектов в процессе обучения рисунку портрета, рассматриваются познавательные - аналитические и творческие задачи как основной инструментальный в создании рисунка портрета .

Ключевые слова

рисунок, творческое мышление, художественный образ, портрет, учебный аспект, аналитические задачи

Студентам художественно - графического факультета необходимо овладеть знаниями, умениями, навыками по рисованию головы человека и исполнению творческого портрета в графике. Дисциплина “рисунок” призвана участвовать в процессе становления творческой личности. Обучение рисунку на художественно - графическом факультете построено таким образом, что перед тем, как приступить к выпускной квалифицированной работе, практическая часть которой связана с решением сложных композиционных задач и созданием художественного образа, студент долгое время занимается освоением изобразительной грамоты и решением познавательных - аналитических задач. Подготовка к решению творческих задач ложится в основном на курс композиции, но часов по этой дисциплине на художественно - графическом факультете МПГУ меньше чем в непедагогическом художественном вузе, а общий уровень знаний по композиции у студентов ниже. Такой односторонний подход в процессе обучения рисунку не соответствуют требованиям творческой части выпускной квалифицированной работы и вызывает ряд вопросов, связанных с выявлением учебных и творческих задач в академическом рисунке. Что такое творческое мышление? Что такое художественный образ? Справедливо ли утверждение, что уделять внимание творческой стороне рисунка нужно только лишь после освоения изобразительной грамоты? Есть ли различия между творческими и учебными задачами и в чем они заключаются? С какими видами рисунка

студенты встречаются в учебном процессе? Какова взаимосвязь учебных и творческих задач?

Творческое мышление — мышление создающее, дающее принципиально новое решение проблемной ситуации, приводящее к новым идеям и открытиям. **Одним из основных компонентов творческого мышления является образное мышление, воображение.**

Образное мышление – это сложное психическое образование, основная функция которого состоит в оперировании чувственными (наглядными) образами на основе образов, уже имеющихся в субъективном опыте человека.

Творчество, как правило, связано с интуитивными, малоосознанными процессами.

Интуиция (от лат. *intuġi* — всматривание) — способность непосредственно, не прибегая к развернутым рассуждениям, находить ответы на сложные вопросы, постигать истину, догадываясь о ней.

Художественный образ — обобщенное отражение действительности в форме конкретного индивидуального явления.

Для того чтобы определить взаимосвязь и соотношение учебного и творческого аспектов нужно провести дифференциацию учебных и творческих задач.

Учебные задачи:

1. Изучение и реалистическое изображение головы и фигуры человека;

Поиски наиболее правдивого и отвечающего общим целям произведения (если речь идет о композиции) положения фигур в пространстве, их движения, наклона, поворота.

2. Изучение закономерностей линейной и воздушной перспективы, конструктивного строения предметов, светотени, тоновых отношений.

Творческие задачи:

1. Формальные:

1. Композиция формата (соотношения фигура - фон, схемы организации изображения на плоскости: золотое сечение, диагонали, квадрат и прибавочная часть).

2. Композиция пространства («линейная» перспектива, «трёхслойный» способ организации пространства, террасирование, вуалирование неизбежных пространственных словов, теория перцептивного зрительного пространства).

2. Образно - смысловые:

1. Типизация натурщика, поиски общего и индивидуального;

Поиски психологической характеристики (особенно раскрытия внутреннего мира натуры, напряжения ее душевных и физических сил) - эмоциональная выразительность;

2. Выявление соответствующих замыслу рисующего черт лица, поиски позы, жеста и мимики;

3. Обстановки в окружении, логическая расстановка акцентов в рисунке, выбор главного и второстепенного; художественное обобщение.

Трудно поспорить с тем, что творческий рисунок создается на основе приобретенных художником ранее знаний, умений и навыков, здесь преобладает творческий процесс, главная цель которого создание художественного образа. При творческой работе рисование как процесс не изучается, он уже известен художнику. В процессе учебного рисования ученик начинает только изучать этот процесс, его внимание направлено на освоение учебно - аналитических основ рисунка, но даже преследуя только учебные цели рисующий не

может избежать незначительных элементов творчества. Тут следует сказать, что сам процесс создания учебного рисунка подразумевает подключения образного мышления. Рисование само по себе является одновременно, и познавательным, и творческим процессом. В процессе обучения рисунку присутствует не только познавательно - аналитический аспект, но и влетают подходы к рисованию, которые требуют использования творческого мышления. Хорошим примером здесь служит такое задание, как наброски, которые сопровождают художника с самого начала его становления. Работа над наброском сильно отличается от длительного рисования с натуры своей краткосрочностью, ограниченностью изобразительных средств, простотой, обобщенностью, широтой в передаче формы объекта. Быстрое исполнение набросков решает такие задачи как художественное обобщение, передача эмоциональной выразительности натуры, выявление характера формы объекта одновременно с аналитическим изучением и точным воспроизведением пропорций, конструктивной взаимосвязи больших масс. Виды набросков: выполнение набросков линиями; выполнение набросков линиями с тоновой проработкой формы; выполнение набросков с применением элементов схемы построения; выполнение аналитически - конструктивных набросков; выполнение набросков тоном, пятном. Именно в разнообразии способов выполнения набросков наиболее заметно взаимодействие творческих и технических задач. Свойство материалов диктует способы выполнения, художественную выразительность и образность изображения.

В процессе обучения ученик сталкивается с разными видами графических заданий: эскизирование, копия, анатомический рисунок, дневники рисунков, рисование по памяти и представлению, рисование натуры человека со всем его сложным пластическим и психологическим строем в окружении пространственной среды, рисование с установкой на раскрытие образа, аналитическо - конструктивные рисунки.

Перед тем как начать работу над рисунком обычно выполняется поисковый ряд. Этот этап является важной составной частью процесса создания образа, потому что именно на данном этапе разрабатываются новые идеи, и человек занимается творчеством. Последующие этапы являются доработкой основной концепции. По мере выражения первоначального замысла возникают новые варианты решения, уточняются и совершенствуются форма и детали объекта. Рисующий, определивший для себя концепцию, выбирает выразительные средства и задает технику для более яркого выражения идеи. Курс рисунка играет очень существенную роль: задания по рисунку должны быть направлены на понимание и практическое применение таких категорий, как динамика и статика, ритм, симметрия и асимметрия, контраст и нюанс, целостность, завершенность, экспрессия. Разнообразие изобразительных средств (точка, линия, тон, штрих, пятно) и материалов (графитные карандаши различной мягкости; цветные карандаши; тушь; соус; сангина; пастель; однотонная акварель; масляная краска полусухой кистью; мел на тонированной бумаге, картоне; уголь) которые имеют свои характерные свойства, рождает широту выбора композиционного замысла, способа его осуществления и дает возможность создания уникальной работы. Линейный рисунок, например, подразумевает минимальную проработку и тренирует точное «схватывание» пропорций объектов и их характера, выявляет в изображении динамические закономерности изображаемых объектов, позволяет перейти к свободному изображению сложных живых

форм в виде контура одной линией почти без применения вспомогательных линий построения. Материалы для таких заданий подбираются соответствующие. Линейное рисование учит выявлять характер фигуры одной сложной линией, что является и творческой и учебной задачей одновременно. Такую же неотделимость творческого и учебного аспектов как в набросках и линейном рисовании мы встречаем и в рисунке тоном, и в графике с введением цвета. В этих видах рисунка также присутствует работа над композицией, художественным обобщением, расстановкой акцентов. Как видно из примеров выше между учебным и творческим рисунком больше сходства нежели различия. Форма и законы построения изображения одни и те же. Творческие и учебные задачи присутствуют и там, и там. Если же говорить о мимике и психологии в портрете, то следует сказать, что отдельно от изучения конструктивных и анатомических особенностей головы и учебного познавательно - аналитического рисования научиться передавать эмоции и мимику в портрете невозможно. Л. Г. Медведев отмечает: «Ценность учебного рисунка определяется степенью соответствия двух сторон: одна сторона связана с его выразительностью, другая – с техникой - аналитическими знаниями. В изобразительной деятельности эти два начала неразделимы». Нужно понимать, что у учебного и творческого рисунка разные цели и назначения, поэтому и соотношение этих двух начал зависит от этих назначений. Конечная цель учебной работы студента - при помощи технического мастерства показать понимание изобразительной грамоты в процессе создания изображения. Процесс работы над учебным рисунком носит ремесленный характер. Цель творческого рисунка - создание художественного образа. Творческий рисунок - это логическое продолжение учебного рисунка. Творческое мышление подключается сразу на первых этапах становления художника и неотрывно от аналитически - познавательного процесса обучения, а аналитически - познавательная работа со всеми приобретенными знаниями, умениями, навыками всегда служит базовым подспорьем для творчества.

Связующим звеном между учебным и творческим аспектами в рисунке является выразительность, так как она основана на эмоционально - образном восприятии окружающей действительности. Р. Арнхейм подчеркивает, что выразительность – это венец всех перцептивных категорий, каждая из которых содействует возникновению выразительности путем зрительно воспринимаемого напряжения.

Творческому аспекту нужно уделять внимание уже на первых этапах обучения (показ примеров, выполнение заданий различными материалами, поиск композиции). Но все же большего внимания на первых этапах обучения заслуживает познавательно - аналитическая сторона обучения. На старших курсах студенту, который овладел рисунком и понял законы композиции к творческому рисунку приступить гораздо легче. Если человек хочет стать художником, а не просто графиком - исполнителем, то он должен заниматься творческим рисунком.

Список использованной литературы:

1. Ростовцев Н.Н. Рисование головы человека - М.: Изобразительное искусство, 1989.
2. Медведев Л. Г. Формирование графического художественного образа на занятиях по рисунку: учеб. пособие для студ. худ. - граф. фак. пед. ин - тов. – М.: Просвещение, 1986.

3. Шерифзянов Р. Ш. Взаимосвязь учебного и творческого аспектов в процессе обучения академическому рисунку (на примере подготовки художника - педагога) - М. МПГУ, 2008.

© Судаченков О.Н. 2018

Сяпина О.А.

магистрант

Карагандинский государственный университет

им. Е.А. Букетова

г. Караганда, Республика Казахстан

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ИНТЕГРИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ CLIL В УЧЕБНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

Аннотация

В статье рассматриваются некоторые особенности формирования коммуникативной компетенции учащихся при интегрированном обучении CLIL в учебной среде Вуза, а также описаны обязательные компоненты методики интегрированного обучения и ее основные принципы.

Ключевые слова

Интегрированное обучение, CLIL, коммуникативная компетенция, язык, межпредметная языковая интеграция

В соответствии с требованиями современной внешней среды одной из задач вузовского образования является подготовка профессиональной когорты молодых специалистов, владеющих навыками уверенного иноязычного общения в своей профессиональной области. В зарубежной практике подготовки кадров много внимания уделяется использованию методики CLIL в учебном процессе. Анализ литературных источников свидетельствует, что эта методика применяется в развитых европейских странах на всех ступенях обучения и имеет положительные публикации. В казахстанской высшей школе данная методика фактически не используется. Актуальность использования данной методики характеризуется тем, что интегрированное обучение предмету и языку в вузе представляет собой развивающуюся область теоретических и практических исследований, представляя собой эффективную методику при ее правильной интеграции в процесс подготовки конкурентоспособного специалиста.

Основная задача высшей школы - сформировать полноценную систему знаний, умений и навыков, которая приведет к самостоятельной деятельности учащихся и их персональной ответственности. При этом знание иностранного языка становится одним из мощных инструментов расширения знаний и профессионального роста.

Любой язык - это важнейшее средство общения, залог существования и прогресса человеческого общества. Изменения, происходящие в современном мире, требуют

повышения коммуникативных компетенций и тщательной языковой подготовки обучаемых. Только в таком случае они смогут обмениваться мыслями в различных жизненных ситуациях при общении с другими людьми, используя при этом систему языковых норм и адекватное коммуникативное поведение. Иначе говоря, основное назначение иностранного языка заключается в формировании коммуникативной компетенции, то есть способности и готовности осуществлять личностное и культурное общение с окружающими. Коммуникативная компетенция - это не врожденное качество или особенность личности. Она формируется в долгом процессе общения. А первостепенная задача учителя - создать такую модель реального общения, чтобы она вызывала у учащихся естественное желание и необходимость взаимодействия с другими участниками ситуации и придавала уверенность в себе при общении. Опираясь на личностно - ориентированный подход обучения и воспитания подрастающего поколения, учитель должен стремиться создавать разнообразную образовательную среду, которая позволит учащимся всесторонне проявить свои способности и умения.

Современные образовательные технологии, применяемые для формирования иноязычной коммуникативной компетенции, весьма эффективны с точки зрения создания образовательной среды, обеспечивающей взаимодействие всех участников образовательного процесса. При обучении иностранному языку преподаватель вправе использовать или самостоятельно подкорректировать любую современную технологию в соответствии с функциями, содержанием учебного материала, целями и задачами обучения в той или иной группе учащихся. Одной из таких технологий является предметно - языковое интегрированное обучение - CLIL (Content and Language Integrated Learning). Впервые термин CLIL был предложен Дэвидом Маршем (David Marsh) в 1994 году. Первое время этим термином обозначали процесс, при котором учебные дисциплины или их отдельные части преподавались на иностранном языке. Для достижения конечных целей образовательного процесса ставилась двуединая цель: изучение учебного предмета и одновременное изучение иностранного языка. Марш проводил свои исследования в течение нескольких лет и к 2001 году разработал методiku учебно - языкового интегрирования и охарактеризовал ее следующим образом: CLIL рассматривает изучение иностранного языка как инструмента для изучения других предметов. Методика формирует у ученика потребность в учебе, а это, в свою очередь, позволяет ему переосмыслить и развить свои способности, в том числе и на родном языке. [1, 1]

Современные образовательные методологии дают данной методике следующее определение: это - дидактическая методика, которая позволяет формировать у учащихся лингвистические и коммуникативные компетенции на неродном языке в том же образовательном контексте, в котором у них происходит формирование и развитие общеучебных знаний и умений.

Планируя учебные занятия на основе данной методики, необходимо учитывать ее обязательные компоненты, так называемые «4 C»:

- «content» (содержание),
- «communication» (общение),
- «cognition» (мыслительные способности),
- «culture» (знания культурологии) [2,10].

Рассмотрим подробно каждый компонент. «Content» - содержание. Педагог должен стимулировать процесс усвоения новых знаний, умений и навыков по изучаемому предмету. «Communication» - общение. Этот этап должен стимулировать учащихся к всестороннему использованию средств изучаемого иностранного языка для приобретения новых знаний, умений и навыков. «Cognition» - мышление. Преподаватель стремится максимально развивать мыслительные способности учащихся для лучшего понимания языка и изучаемого предмета. Достижению этой цели способствуют задания на развитие аналитического и критического мышления, задачи и упражнения на сопоставление, догадку, нахождение главного и т.д. «Culture» - знание культурологии. Понимание особенности, схожести и различий современных мировых культур поможет учащимся быстрее адаптироваться в культурном пространстве, понять родную культуру и стремиться сохранить и развивать ее. Кроме того, планируя учебный материал на основе методики CLIL, преподавателю важно учитывать возраст учащихся, их степень владения иностранным языком, готовность к восприятию учебного материала на иностранном языке. Методика межпредметного языкового интегрирования базируется на пяти основных принципах, которые нужно учитывать при ее применении. Это такие аспекты, как:

1. Культурный
2. Социальный
3. Языковой
4. Предметный
5. Обучающий [3, 3]

При подготовке уроков в формате описанной методики необходимо помнить, что к учебному материалу и заданиям предъявляются особые требования, отличные от тех, которыми учитель руководствуется при планировании традиционных уроков. Перед учителем встает ряд задач:

- 1) материал по учебному предмету по уровню сложности должен чуть уступать уровню знаний учащихся по этому предмету на родном языке;
- 2) задания должны отражать особенности изучаемого языка, отрабатывать умение употреблять те или иные лингвистические формы;
- 3) тексты должны быть тщательно подобраны в соответствии с темой и фактическим уровнем знаний учащихся;
- 4) задания должны соответствовать тематике и содержать достаточное для понимания и усвоения количество информации.

Применение данной методики на практике выявило как положительные, так и негативные стороны. Одним из плюсов можно назвать повышение мотивации к изучению английского языка у учащихся. Изучение языка приобретает более целенаправленную форму, так как язык применяется для решения конкретных задач общения. Методика языкового интегрирования позволяет отойти от стандартной подачи материала и получить более обширные знания, которые несомненно пригодятся для будущего профессионального и бытового общения. Учащиеся получают возможность показать не только свои лингвистические способности, но и знания в различных сферах жизни: медицине, искусстве, бизнесе и других. Кроме

развития лингвистических навыков, учащиеся получают возможность лучше узнать и понять культуру других народов, а это развивает и формирует их социокультурные компетенции. Ученикам приходится работать с довольно большим объемом языкового материала, то есть испытывать погружение в языковую среду. Помимо этого, при изучении определенных тем ученикам приходится заучивать термины и речевые клише, а это расширяет их словарный запас и готовит к будущему изучению и применению полученных знаний при приобретении выбранной профессии.

Однако при огромном наличии положительных моментов, при внедрении данной методики в учебный процесс могут возникнуть некоторые проблемы. Две основных - это отсутствие у учителей иностранного языка достаточных знаний по тому или иному предмету и недостаточное владение языком учителя - предметника. К негативным моментам можно отнести и несовершенство некоторых учебников английского языка, и недостаточное количество учебных занятий согласно образовательной программе. Применение методики также затрудняет разный уровень владения иностранным языком учащимися, что может привести к увеличению учебной нагрузки и, соответственно, к ряду психологических и психосоматических проблем. Учителю, в свою очередь, тоже приходится столкнуться с определенными требованиями, как - то: использовать разнообразные формы и методы презентации учебного материала и организации учебной деятельности, учитывать индивидуальные способности учащихся и самому быть в постоянном творческом поиске. Со временем, работающий по методике CLIL учитель приобретает специфические профессиональные компетенции.

Несмотря на все перечисленные трудности применения CLIL, данная методика представляет собой неординарный подход к обучению иностранным языкам, что позволяет решить многие задачи образовательного процесса. При правильном учете всех факторов, применение методики предметно - языкового интегрирования позволит: значительно повысить мотивацию учащихся к изучению иностранных языков, научить студентов осознанно и свободно использовать иностранный язык в повседневном общении; расширять кругозор учащихся, знание и принятие других культур и ценностей; подготовить учащихся к продолжению образования по выбранной специальности; развивать и совершенствовать лингвистические и коммуникативные компетенции через изучение иностранного языка.

Список использованной литературы:

1. https://en.wikipedia.org/wiki/Content_and_language_integrated_learning
2. Coyle D. Content and Language Integrated Learning Motivating Learners and Teachers[Электронный ресурс]. <http://bloccs.xtec.cat/clilpractiques1/files/2008/11/slrcoyle.pdf>
3. Лалетина Т.А. Интегрированный подход и использование предметно - языковой интеграции при обучении иностранному языку. [Электронный ресурс]. http://conf.sfukras.ru/uploads/3_Laletina%20T%5B1%5D.A.pdf
4. Thompson T., Simmons N., Family and Friends, Oxford University Press, 2015.

© Сяпина О.А., 2018

Галаянт И.Г.
к.п.н., доцент
кафедра теории, методики и менеджмента
дошкольного образования
ЮУрГТТУ,
Усцеломова Д.В.
г. Челябинск, Российская Федерация

ИНТЕГРАЦИЯ ИСКУССТВ И ХУДОЖЕСТВЕННО - ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ

Аннотация

В статье освещается проблема интеграции искусств и видов детской творческой деятельности. Рассматриваются вопросы интегративного воспитания, влияющего на социально - личностное развитие детей, развитие детского восприятия и детского творчества.

Ключевые слова

Интеграция искусств, художественно - творческая деятельность, художественно - творческое развитие.

Дошкольный период детства общепризнан как начальный этап развития внутреннего мира ребенка, его духовности, формирования общечеловеческих ценностей. В «Концепции дошкольного воспитания» отмечается, что личностно - ориентированная модель воспитания ставит целью обращение к ребенку как к личности. Маленький ребенок легко переключается с одного вида деятельности на другой, активно общается и быстро вступает в игру, увлекаясь придуманным образом, действием. Поэтому любой вид творческой работы детей целесообразно подкреплять другими видами художественной деятельности (словом, жестом, песней, игровой ситуацией, игрой - драматизацией) [1].

Актуальность проблемы интеграции искусств и художественно - творческой деятельности в процессе развития детей обусловлена тем, что в процессе интеграции обогащаются представления ребенка о предметах и явлениях, благодаря познанию их с разных сторон, через разное содержание образовательной работы, характеристики образов, воплощенных в разных видах искусства. В настоящее время процесс интеграции является глобальной тенденцией, характерной для науки и образования. По словам Б. Л. Яворского синтез музыки, живописи и литературы способствует обогащению художественного восприятия, развивает эмоциональную сферу ребёнка, а Д. Б. Кабалецкий считает, что ребёнку необходимо открывать глубокие внутренние связи между видами искусства, учить его «видеть музыку» и «слышать живопись» [2].

В зарубежных программах всё чаще объединяются визуальные искусства, музыка, хореография (танец) и речь, и это способствует когнитивному развитию ребёнка - дошкольника. Идея интеграции в обучении берет свое начало в трудах Я. А. Коменского, утверждавшего, что интеграция – одно из важнейших и перспективнейших методологических направлений становления современного образования [3].

И.Г. Галаянт считает, что принцип интеграции искусств помогает понять специфику детского восприятия и детского творчества. Музыка является важным средством для

развития слуха. Способность цветоразличения развивает изобразительное искусство. Искусство театра учит детей общаться, даёт возможность понять поступки героя. Танец учит свободному владению телом, ориентироваться в пространстве, выражать своё состояние через импровизационное движение. Литература и поэзия развивают образную речь и обогащают язык. Для успешности интеграции искусств и художественно - творческой деятельности процесса автор выделяет следующие педагогические условия [4]:

- синтез искусств (выход за рамки одного искусства);
- обучение в действии: слышу — чувствую — делаю (перенос акцента с восприятия на творческое самовыражение);
- сотворчество (взаимодействие друг с другом);
- активные организационные формы (исследование, моделирование, совместные творческие проекты, эксперименты, досуги, праздники);
- связь с ближайшим окружением (природой, традициями, культурой, семьёй).

Практическая значимость интегрированной системы обучения состоит в том, что достигается целостное художественно - творческое развитие дошкольников на основе закономерного внедрения интегрированного подхода к искусству в условиях развивающей среды детского сада, социума и семьи. Карпова И.С. выделяет следующие задачи интегрированного занятия: воспитание духовного здоровья, развитие креативных свойств личности в художественно - творческой деятельности, понимание искусства, формирование художественного образа у детей [5].

Т.С. Комарова, А.В. Антонова, М.Б. Зацепина в своей программе эстетического воспитания детей 2 - 7 лет «Красота. Радость. Творчество.» предлагают интегрированный цикл занятий на тему «Твоя любимая игрушка», которая включает в себя:

- чтение книг: А.Барто «Игрушки», В. Маяковского «Конь - Огонь», А. Линдгрэн «Мальш и Карлсон» и другие.
- пересказ литературных произведений. разучивание стихотворений.
- музыкальные занятия: «мои игрушки», «лошадка — моя самая любимая игрушка» и другие. слушание музыки, разучивание песен, музыкальные игры.
- просмотр мультфильмов: «Мальш и Карлсон», «Чебурашка и крокодил Гена» и другие. беседа и обсуждение процесса создания выразительных средств, которые использованы мультипликаторами.
- дидактические игры «какой игрушки не стало», «чудесный мешочек», «домино» и другие, в процессе которых дети знакомятся с игрушками, рассматривают их, описывают их качества. рассматривание игрушек в процессе ролевых игр.
- изготовление игрушек из бумаги, картона, природного материала, тканей.
- рисование, лепка разных игрушек. Коллективная композиция (аппликация) «витрина магазина игрушек». Создание вместе с детьми (средней и старшей групп) дидактических игр с изображением игрушек: «лото», «домино», «парные картинки» и др.
- сочинение ребятами сказок об игрушках.

Исходя из вышесказанного, мы можем отметить, что искусство положительно влияет на социально - личностное развитие дошкольников, так как любое произведение искусства расширяют и углубляют представления о жизни природы и общества во многих ее проявлениях, а художественно - творческая деятельность у детей дошкольного возраста

способствует вхождению ребенка в мир литературы, танца, театра, мир музыки и изобразительного искусства.

Список использованной литературы:

1. Галянт И. Г. Организация художественно творческой деятельности с детьми дошкольного возраста в условиях интеграции образовательного процесса. Журнал Дошкольное воспитание № 1 / 2013.

2. Зись А. Я. Теоретические предпосылки синтеза искусств. В кн.: Взаимодействие и синтез искусств / под. ред. Д. Д. Благой — Л.: Наука, Лен. отд - е — 1978.

3. Комарова Т.С., Антонова А.В., Зацепина М.Б. КРАСОТА. РАДОСТЬ. ТВОРЧЕСТВО. Программа эстетического воспитания детей 2 - 7 лет. Педагогическое общество России. Москва, 2005.

4. Галянт И.Г. Интеграция искусств как средство развития музыкально - творческой одарённости детей дошкольного возраста [Текст] / И.Г. Галянт // Образование личности. – М.: АНО «ЦНПРО», 2013. – С. 78 - 83

6. Иванушкина В.М. Интеграция художественно - эстетического образования дошкольников. 2010 г. – Электронный ресурс. – URL http://detsad114rzd.ru/publ/http_detsad114_ucoz_ru_index_konsultant_0_28/izobrazitelnoe_iskusstvo/integracija_khudozhestvenno_esheticheskogo_obrazovanija_doshkolnikov/38-1-0-9

© Галянт И.Г., Усцеломова Д.В., 2018

Федосенко А.А.

магистрант кафедры классического танца
Московский государственный
институт культуры
г. Химки, Российская Федерация
Научный руководитель: **Перлина Е.В.**
канд. пед. наук, доцент
Московский государственный
институт культуры
г. Химки, Российская Федерация

СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ХОРЕОГРАФИИ ДЛЯ ДЕТЕЙ РАЗНЫХ ТЕМПЕРАМЕНТОВ В СТУДИИ ДЕТСКОГО ТАНЦА

Аннотация.

В данной статье рассматривается специфика преподавания хореографии для детей разных темпераментов. Данный прием выбран в качестве одного из способов совершенствования работы балетмейстера репетитора в студии детского танца. Раскрываются основные проблемы и особенности, исследуется прогресс взаимодействия педагога и учащихся с учетом детского темперамента.

Ключевые слова:

Темперамент, педагог, хореография, специфика преподавания детям, личностный подход.

Балетмейстерам в студиях детского танца для достижения лучших результатов и повышения процесса работы необходимо знать своих подопечных и их темпераменты, чтобы найти к детям правильный подход. [5]. При владении знаниями о темпераменте педагог может более тонко понимать и воздействовать на нервную систему ребёнка, выявлять и развивать более сильные стороны и противодействовать, заглушая более слабые стороны, особенно несущие негативные качества, с помощью правильно подобранного метода обучения. [3]. Темперамент характеризует динамические особенности личности: скорость, интенсивность, ритм, темп, психические процессы и эмоциональные состояния. Таким образом, темперамент влияет на силу и слабость детских реакций, на отношение ребенка к тем или иным жизненным событиям, на степень проявления эмоций в различных обстоятельствах. [1]. Именно занятия хореографией как нельзя лучше смогут раскрыть индивидуальность ребенка, помогут ему выявить сильные стороны и восполнить недостающие черты характера. Одни дети усваивают информацию моментально, а другим надо всё объяснять более детально, они требуют дополнительного внимания и разъяснения. Развитие и созревание у всех детей разное, что необходимо тоже учитывать.

Цель данного исследования – выявление специфических методов обучения детей разных темпераментов на занятиях хореографией.

Всего ученые выявили четыре темперамента: сангвиники, холерики, меланхолики и флегматики. Знание слабых сторон каждого из них, поможет балетмейстеру – репетитору подобрать оптимальный способ обучения для детей в студии детского танца.

У сангвиников может возникнуть неопределённость интересов, они могут хвататься за все, и одновременно их не будет интересовать ничего. Любят все новое, предпочитают смену деятельности.

Холерики могут потерять самоконтроль над собой, стать несдержанными, агрессивными. Им требуются задания на активный выброс энергии.

Флегматиков может абсолютно всё окружающее перестать интересовать и их поглотит вялость и уныние. Они с удовольствием выполняют спокойные и однообразные задания. [4].

У меланхоликов самый непредсказуемый характер, они по своей натуре неуверенные в себе, замкнутые в собственном внутреннем мире, слишком застенчивы, могут полностью отстраниться от реальности. Требуют от педагога спокойного, сдержанного, поэтапного объяснения.

К представителям темпераментов холерик и сангвиник нужен особый подход, так как такие дети активны и сконцентрировать их внимание очень тяжело, то практически весь урок должен проходить в игровой форме. Начинаться занятие должно в обязательном порядке с разминки, так как с ее помощью дети разогрются и настроются. Основная часть урока представляет собой проучивание танцевальных элементов. Одним из важных методов обучения холериков и сангвиников – использование минимума хореографических элементов при максимуме возможности их сочетаний. Длительное изучение, проработка небольшого количества материала (движений) дает возможность ребенку качественного его усвоения, что в дальнейшем явится прочным фундаментом знаний. Разнообразие сочетаний танцевальных движений создаст впечатление новизны и развивает творческую

фантазию детей. Так как разучивание танцевальных элементов происходит путем практического показа и словесных объяснений, то необходимо четко определять баланс в сочетании этих двух методов. Излишне и подробное словесное объяснение может привести к потере внимания ребенка, вызовет скуку на занятии. В то же время нельзя ограничиваться только практическим показом, в этом случае дети воспринимают материал подражательно и неосознанно. Большое внимание на уроке уделяется правилам подачи учебного материала и построения урока. При изучении нового и повторении пройденного материала следует как можно чаще менять построение детей в зале, менять в последовательном порядке линии, по которым выстроены дети. При перестроении создается оживленная, игровая атмосфера, происходит своеобразная разрядка.

Меланхолик и флегматик, требуют очень осторожного и бережного подхода. Такие дети медлительны, но внимательны и аккуратны. Начинать урок следует с дыхательной гимнастики, которая поможет ребенку расслабиться, снять лишнюю зажатость и увереннее почувствовать себя в коллективе. Танцевальные фигуры или комбинации следует показывать детально с объяснением в игровой форме. Критика педагога должна быть очень мягкой. Меланхолики и флегматики всегда полны идей, следует выслушать их и по возможности поддержать энтузиазм, так они почувствуют свою значимость. Не нужно требовать от таких детей колоссальных результатов в короткие сроки, они постепенно, но успешно справятся с поставленными задачами. Формами зачета и проверки знаний являются контрольные уроки и показательные выступления, соревнования переносятся такими типами темперамента, особенно меланхоликами, очень тяжело, так как они не сразу вникают в их суть, не могут быстро сосредоточиться. Поэтому прививать соревновательный навык нужно постепенно и очень аккуратно.

Обычно в одной группе занимаются дети с разным темпераментом, поэтому для более успешной работы коллектива желательно придерживаться следующего алгоритма:

- изучить каждого ребенка (выявить его темперамент)
- создать благоприятные условия в зале для дальнейшей работы.
- помочь каждому ребенку реализоваться и раскрыться в коллективе
- строить программу обучения хореографии с учетом индивидуальных особенностей каждого темперамента
- формулировать задание четко и понятно
- включать в урок игровые элементы

Темперамент – это природная особенность человека, которая довольно сильно влияет на его поведение и успехи. Однако не бывает плохих или хороших темпераментов – у каждого из них есть свои плюсы и минусы. Конечно, стоит учитывать, что чистые типы темперамента практически не встречаются. Как правило, мы имеем дело со смешанными типами с явным преобладанием одного из них, наиболее ярко выраженного. [2]. Таким образом, успешность обучения ребенка хореографии в студии детского танца зависит от грамотно выстроенной программы обучения, которая будет учитывать темпераментные особенности каждого ребенка. Это позволит обеспечить условия, близкие к индивидуальному подходу, способные привести к более эффективным результатам обучения. На наш взгляд, применение выше представленных принципов работы в деятельности педагогов - репетиторов, значительно повысит коэффициент усвоения материала у детей и позволит установить более доверительные взаимодействия между

педагогом и обучающимися, что, в свою очередь, является толчком для учеников к выходу на более высокий уровень творческого роста.

Список использованной литературы:

1. Белоус В.В Темперамент и деятельность, учебное пособие. – Пятигорск. 1990. – 112 с.
2. Мерлин В.С. Очерк теории темперамента. Перм. кн. изд - во. Издание 2 - ое.1964. – 276 с.
3. Стреляя Я. Роль темперамента в психическом развитии, - М. 2000. – 227 с.
4. Режим доступа: <https://diplomustart.ru/kursovye-raboty/temperament-rebyonka-tipy-i-karakteristika.html> (Дата обращения 10.04.2018)
- 5.Режим доступа:<https://nsportal.ru/shkola/obshchepedagogicheskie-tehnologii/library/2017/03/28/metodicheskie-rekomendatsii-po> (Дата обращения 18.04.2018)

© Федосенко А. А., 2018

Фефелова И.Р.

Старший преподаватель УрСЭИ ОУП ВО (филиал) АТиСО,
г. Челябинск, РФ

ИССЛЕДОВАНИЕ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ К ИЗУЧЕНИЮ НЕПРОФИЛЬНЫХ ПРЕДМЕТОВ (НА ПРИМЕРЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА)

Аннотация

В статье рассматривается проблема отсутствия мотивации у студентов к изучению непрофильных предметов, которым является иностранный язык. Выявлено преобладание внешних факторов, влияющих на процесс обучения, по сравнению с внутренними. Определены основные трудности, влияющие на мотивацию студента.

Ключевые слова: мотивация, стимул, внешняя мотивация, внутренняя мотивация, непрофильный предмет.

Реалии современности говорят нам о том, что ценность получения высшего образования утрачивается. Обучение на платной основе не способствует повышению мотивации. Но без мотивации интерес к занятиям поддерживать сложно.

Под мотивацией вслед за философским энциклопедическим словарем под ред. Губского Е.Ф. мы понимаем «систему внутренних факторов, вызывающих и направляющих ориентированное на достижение цели поведение человека или животного. Разработано множество часто противоречивых теорий для объяснения того, почему индивид действует; почему он выбирает именно те действия, которые совершает; почему некоторые люди обладают более сильной мотивацией, чем другие, в результате чего добиваются успеха там, где имеющие не меньшие возможности и способности терпят неудачу. Одни психологи отдают предпочтение роли внутренних механизмов, ответственных за действия индивида; другие видят причину мотивации во внешних стимулах, поступающих от окружающей среды» [3].

Различают внешнюю и внутреннюю мотивацию: первая зависит от окружающей среды (преподаватель, учебная группа, родители, окружение), вторая обусловлена уровнем заинтересованности учащихся в изучении иностранного языка, личной значимостью информации о стране, культуре, традициях, истории страны изучаемого языка [1].

Нами было проведено исследование среди студентов 1 и 2 курса на предмет направленности мотивации студентов к изучению иностранного языка как одного из непрофильных предметов. Исследование основано на методе доктора психологических наук Т.Д. Дубовицкой. «Предложенная методика может использоваться:

- 1) для выяснения причин неуспеваемости учащихся;
- 2) для выявления категорий учащихся в зависимости от направленности мотивации изучения предмета (с доминированием внешней мотивации, доминированием внутренней мотивации и среднего типа);
- 3) для обеспечения психологического сопровождения учащихся в процессе обучения;
- 4) для исследования эффективности преподавания учебных дисциплин и поиска резервов его совершенствования» [2].

Студентам было предложено выразить свое отношение к иностранному языку путем оценки 20 утверждений по шкале верно - пожалуй, верно – пожалуй, неверно – неверно.

Проанализировав ответы студентов, мы пришли к выводу, что у студентов неязыковых специальностей высоки внешние мотивы к образовательной деятельности по иностранному языку. Среди студентов 2 курса таковых 42 % , среди студентов 1 курса – 50 % . Под внешней мотивацией в данном случае понимается контроль преподавателя и долг перед родителями.

подавляющее большинство студентов как 1, так и 2 курса ответили, что активно работают и выполняют задания только под контролем преподавателя.

Если говорить о внутренней мотивации, то она недостаточно развита у многих студентов.

2 курс:

- 1) Низкий уровень продемонстрировали 10,5 % опрошенных
- 2) Средний уровень – 84 %
- 3) Высокий 5,26 %

1 курс:

- 1) Низкий уровень – 20 %
- 2) Средний уровень – 80 %
- 3) Высокий уровень – нет

Стоит обратить внимание на следующие ответы студентов. Среди студентов 2 курса около 52 % ответили, что учебные задания по данному предмету им не интересны; среди студентов 1 курса таких ответов 70 % .

78 % студентов 2 курса и 70 % студентов 1 курса о своем состоянии на занятиях сказали, что «совсем не хочется учиться».

31 % и 30 % соответственно пытаются списать у товарищей.

47 % и 60 % соответственно не переживают, если не готовы к уроку.

31 % и 60 % соответственно отметили, что предмет дается им с трудом, заставляют себя учиться.

Таким образом, мы видим, что студенты, только пришедшие в вуз, испытывают больше трудностей и менее мотивированы. Возможно, это частично связано с предлагаемой программой, так как на 1 курсе студентам предлагают более углубленно изучить уже известные темы, а на 2 курсе, как правило, предмет приобретает профессиональную направленность, что в незначительной степени, но все же способствует повышению внутренней мотивации.

Во многом определяющим является тот факт, что иностранный язык – непрофильный предмет. Кроме того, низкий базовый уровень знаний, с которым студенты приходят в вуз после школы, не дает им возможности успешно усваивать программу, создается ситуация неудачи, а следовательно потеря интереса и мотивации.

Среди других распространенных негативно влияющих факторов, можно также выделить психологический, а именно стресс, связанный со сменой учебного коллектива, процесс привыкания к новым методам обучения. На 2 курсе это уходит на второй план, студент понимает, что от него требуют и как этого добиться.

Следовательно, преподавателю необходимо обосновать значимость своего предмета для дальнейшей профессиональной деятельности, увлечь студентов своим предметом, вызвать у них потребность освоить программу. Задача педагога стимулировать внутреннюю мотивацию студентов.

Список использованной литературы:

1. Азимов, Э. Г. Шукин, А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). — М.: Издательство ИКАР. 2009.
2. Дубовицкая, Т.Д. Методика диагностики направленности учебной мотивации // Психологическая наука и образование. 2002. № 2. С. 42–45.
3. Философский энциклопедический словарь / ред. - сост. Е.Ф. Губского [и др.]. — М.: ИНФРА - М, 2006. — 574 с. — (Библиотека словарей "ИНФРА - М")

© Фефелова И.Р. , 2018

Фролова Т.А., Тимошенко В.В., Сидоренко И.В.

Студентки 2 курса
Брянского государственного университета имени академика И.Г.Петровского
г. Новозыбков, Россия

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ С КРЕАТИВНОСТЬЮ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В настоящее время мультимедийные технологии, сетевые технологии и технологии спутниковой передачи, как представитель информационных технологий, развиваются очень быстро. Современные образовательные технологии, основанные на информационных технологиях, играют значительную роль в содействии модернизации образования. Современные технологии образования окажут существенное влияние на идеи, формы, процесс, методы обучения и управления образованием. Применение современных

образовательных технологий в непрерывном образовании станет движущей силой инноваций в непрерывном образовании. Использование современной теории образования и современных информационных технологий в проектировании, разработке, использовании, оценке и управлении учебным процессом, а затем и учебными ресурсами поможет добиться эффективного развития непрерывного образования.

Ключевые слова: современные технологии образования, непрерывное образование, инновации

В эпоху экономики знаний люди уделяют все больше внимания образованию на протяжении всей жизни с быстрой скоростью обновления знаний и продолжающимся появлением новых технологий. В качестве одного из основных средств непрерывного обучения непрерывное образование становится важным показателем технического развития и социального прогресса страны. Наряду с быстрым развитием современных образовательных технологий, непрерывное образование постоянно внедряет инновации и получает огромный прогресс в образовательной концепции, процессе, формах, методах и управлении. Существует тесная связь между применением и развитием современных образовательных технологий в непрерывном образовании. Как профессор Нана Guonong указал, современные технологии - это теория и практика использования теории образования и современных информационных технологий, проектирования, разработки, использования, оценки и управления процессом обучения и учебных ресурсов, для достижения оптимального эффекта обучения. Цель данной работы по влиянию современной образовательной технологии непрерывного образования и инноваций.

Влияние на непрерывное образование современных образовательных технологий

В настоящее время современные образовательные технологии, применяемые в непрерывном образовании, включают цифровую, видео и звуковая технология, спутниковое радио и технология телевидения, технология мультимедиа компьютера, технология искусственного интеллекта, Интернет и техника связи, технология имитации фактически реальности и так далее. Непрерывное применение этих технологий оказало глубокое влияние на идею, формы, методы, процессы, управление и другие направления непрерывного образования.

1. Современные образовательные технологии изменили традиционную идею непрерывного образования людей

Во - первых, современные образовательные технологии сделали открытой образовательную концепцию реальностью. Благодаря радио и телевидения, дистанционному образованию, обучению в интернете и другому открытому образованию большое количество нетерпеливых учащихся могут легко получить возможности для обучения и узнать больше, чтобы изменить свою карьеру. С другой стороны, современные образовательные технологии изменили отношения отдельных преподавателей и студентов в прошлом, в отношении преподавателей и студентов, студентов и учебных ресурсов, студентов и студентов. Изменение элементов образования стало позитивным фактором, способствующим развитию самого образования. В - третьих, современные образовательные технологии сделали персонализированное обучение одной из характеристик современного непрерывного образования. Благодаря широкому использованию современных образовательных технологий персонализированное обучение создает условия для быстрого развития. Образовательный режим, настроенный для каждого учащегося, отвечал

потребностям персонализированного обучения и значительно улучшил качество образования. В - четвертых, современные образовательные технологии расширили смысл непрерывного образования. Непрерывное обучение и в любое время, в любом месте обучения стали знаковыми признаками эффективного обучения сообщества. В - пятых, современные образовательные технологии резко повысили эффективность и результативность обучения. Широкое применение современных образовательных технологий резко увеличило количество участников и способствовало реформированию системы образования Китая. В то же время эффективность преподавания претерпела кардинальные изменения. Социальные и экономические преимущества непрерывного образования получили широкое развитие.

2 использование современных методов обучения непрерывного образования

Современное общество предъявляет особые требования к обучению на протяжении всей жизни. Работники нуждаются в дальнейшем образовании, не покидая своего поста, технический персонал, работающий в специальные часы, нуждается в обучении в специальное время, фермеры в отдаленных регионах нуждаются в подходящей технологии выращивания. В силу различных условий существуют различные потребности в форме непрерывного образования. Современные образовательные технологии изменили единую форму обучения на различные методы обучения. Виды в режиме реального времени или не в режиме реального времени методы дистанционного обучения решить такие трудности, как обучение, не выходя из должности. Различные формы мобильного хранения курсов, доставленных в одни и те же руки учащихся, помогают соответствовать разбросанным потребностям учащихся.

3. Современные методы обучения обеспечили большой ресурс для диверсификации образовательного метода

Для того, чтобы культивировать инновации и эффекты обучения студентов, различные методы обучения должны быть применены, чтобы вдохновить и направлять студентов, участвующих в процессе обучения. С помощью современных образовательных технологий традиционный лекционный стиль и сквозной метод обучения были заменены на эвристические и индивидуализированные методы обучения, и сейчас открывается закрытая аудитория.

4. Современные методы обучения способствовали процессу либерализации непрерывного образования

В процессе непрерывного образования слушатели активно осваивают современные курсы. Современные технологии оказывают революционное влияние на привычки и процесс обучения. Концепция "мобильного обучения" не только углубит понимание непрерывного образования, но и заставит учебный процесс выпрыгнуть из оков традиционного аудиторного образования. Свободное обучение делает учащихся более уверенными в себе перед вызовами экономики, основанной на знаниях.

5. Современные методы обучения регламентировали управление непрерывным образованием

Современные офисные сети и информационные системы совершенствуют библиотеку преподавателей, студентов, учебно - методические материалы, состояние студента непрерывного образования. Масштабное образование нуждается в комплексном

современном управлении. Только при каноническом управлении непрерывное образование может получить более эффективный и быстрый рост.

Использование современных образовательных технологий для продолжения инноваций в непрерывном образовании

Непрерывное образование достигло многих прорывов в последние годы. Существует также некоторая дисгармония, которую необходимо улучшить. Благодаря развитию современных технологий непрерывное образование может быть улучшено в плане концепции образования, управления, содержания, методов обучения, ресурсов и других аспектов.

1. Концепция инновации

Отслеживание развития современных образовательных технологий, особенно новых идей и технологий, очень важно для продолжения образования. Для того чтобы обеспечить популяризацию непрерывного образования, необходимо широко применять современные образовательные технологии для обслуживания всех учащихся. Укрепление сотрудничества в области образовательных технологий и привлечение обширных социальных ресурсов к непрерывному образованию поможет создать эффективную первоклассную сеть непрерывного образования. Современное дистанционное образование на базе интернета делает возможным глобализацию образования. В Китае интернационализация образования по сравнению с другими может быть на шаг впереди. Для удовлетворения трансграничного спроса на образовательные ресурсы важно в полной мере использовать преимущества современных образовательных технологий, внедрять зарубежные образовательные ресурсы и экспортировать внутренние ресурсы /

2. Управленческая инновация

Применение современных образовательных технологий в управлении непрерывным образованием может принести следующие преимущества. Гибкая и открытая политика управления позволяет свободно учиться людям с различным опытом и различными требованиями к обучению. Применение различных форм зачисления привлечет все больше и больше учащихся. Применение методов управления информационными технологиями для построения системы контроля качества обучения будет способствовать укреплению системы общего высшего образования и повышению качества непрерывного образования. Маркетинговая модель непрерывного образования должна быть инновационной. Для правильного анализа рынка образования построена полноценная система продаж. Применение современных образовательных технологий делает маркетинговую стратегию и рекламу продаж более диверсифицированной и эффективной. В частности, эмоциональный или гуманистический режим продаж, такой как клуб для учащихся, основанный на Интернете, играет важную роль для бренда непрерывного образования.

3. Инновации Контента

Контент - инновации являются основой устойчивого развития непрерывного образования. Содержание непрерывного образования должно отвечать всесторонним потребностям отдельных лиц. Как правило, непрерывное образование фокусируется на изучении новых теорий, новых знаний, новых технологий, новых методов и новых навыков. При этом уделяется внимание повышению качества гуманитарных наук и потенциального творчества. В настоящее время непрерывное образование в Китае по-прежнему сосредоточено на преподавании знаний. Существует значительный разрыв в

качественном и инновационном образовании. Для включения производственных навыков и повышения качества подготовки в непрерывное образование следует использовать современные технологии, такие, как видеоконференция, для объединения отдельных учителей, учащихся и сцены производственного обучения в один целый класс. Индивидуализированное обучение - это глобальная тенденция. Модульная и персонализированная система непрерывного образования должна быть построена с помощью сети и технологии хранения данных для удовлетворения потребностей индивидуализированного обучения

4. Инновационный метод

Потребность в непрерывном образовании растет. У правительства нет достаточного образовательного ресурса, чтобы прокормить это. Важно применять современные информационные технологии для обеспечения большего количества учебных ресурсов и обслуживания большего числа людей. Следует разработать новую методику обучения. Например, прямая трансляция обучения на производственной площадке через Интернет может принести пользу сотням предприятий. Инновации в методах обучения оказывают большое влияние на непрерывное образование. Это влияет не только на преподавательскую деятельность, но и на чувство новаторства обучаемых

5. Ресурсные инновации

Ресурсные инновации могут осуществляться в области проектирования, разработки, использования, оценки и управления учебными ресурсами. Учитель является ядром учебных ресурсов. В системе непрерывного образования имеется три вида преподавателей. Один из них - профессор из колледжей с систематической теорией и методами обучения. Второй - известные ученые или успешные люди, имеющие богатый опыт в социальной практике и уникальный взгляд на проблемы. Другой - это внутренние или иностранные должностные лица и эксперты. Как интегрировать их соответствующие преимущества в разработку новых курсов с современными образовательными технологиями является важным направлением в изучении непрерывного образования. Инновации образовательных ресурсов должны исходить из реальной ситуации в Китае. Обмен образовательными ресурсами имеет важное значение, когда он является коротким. Поддержка хороших курсов и обмен отличным учебным ресурсом должны быть сосредоточены на. Современные коммуникационные технологии, такие как Интернет и спутник, могут способствовать развитию межшкольного или межорганизационного сотрудничества образовательного ресурса

Многое еще предстоит сделать в сфере непрерывного образования. До сих пор непрерывное образование по-прежнему выглядит как копия образования в школе с теми же учителями, методами обучения и содержанием обучения. Он стремится найти новый путь для продолжения образования. Изучение теории и внедрение образовательных технологий может помочь в достижении этой цели.

Используемые источники

1. Анисимова Т. С. Корреляция целей и измерений в образовании с национальной стратегией государства // Теория и практика измерения и мониторинга компетенций и других латентных переменных в образовании: XXI и XXII Всероссийские научно -

практические конференции: сб. науч. тр. / под ред.: А. А. Маслака; филиал Кубанского гос. ун - та в г. Славянске - на - Кубани. –Славянск - на - Кубани, 2014. –С. 25–27.

2. Ожегов С. И. Словарь русского языка. –М.: Рус. яз., 1986.

3. Башмаков А.И. Креативная педагогика. Методология, теория, практика. –М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2014.

4. Лихачев Б.Т. Воспитательные аспекты обучения. –М., 1979.

5. Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе. –М.: Знание, 1989.

© Фролова Т.А., Тимошенко В.В., Сидоренко И.В. 2018

Хлевнюк О.Ю.,

Социальный педагог

ГСКУ АО СПД «Любава»

с. Енотаевка, Астраханская область,

Российская Федерация

РОЛЬ ОБУЧАЮЩИХ ИГР В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация

Статья посвящена технологии обучающей игры и месту её в современном образовании. Рассмотрены функции этапы и разновидности обучающих игр.

Ключевые слова

Обучающие игры, деловые игры.

Обучающие игры занимают важное место среди современных психолого - педагогических технологий обучения. В зависимости от сферы применения существуют различные модификации обучающих игр.

Обучающие игры выполняют 3 основные функции:

- Инструментальная: формирование определенных навыков и умений;
- Гностическая: формирование знаний и развитие мышления учащихся;
- Социально - психологическая: развитие коммуникативных навыков.

Каждой функции соответствует определенный тип игры. Инструментальная функция может выражаться в игровых упражнениях, гностическая – в дидактических, последняя – в ролевых играх [2].

Для повышения эффективности обучающей игры ее технология должна отвечать определенным требованиям:

- Игра должна соответствовать целям обучения;
- Имитационно - ролевая игра должна затрагивать практическую педагогическую (психологическую) ситуацию;

Необходима определенная психологическая подготовка участников игры, которая бы соответствовала содержанию игры. Преподаватель должен выступать не только в роли руководителя, но и как корректор и консультант в процессе игры [3].

Любая обучающая игра состоит из нескольких этапов:

1. Создание игровой атмосферы. На данном этапе определяется содержание и основная задача игры, осуществляется психологическая подготовка ее участников;
2. Организация игрового процесса, включающая инструктаж - разъяснение правил и условий игры участникам, распределение ролей;
3. Проведение игры, в результате которой должна быть решена поставленная задача;
4. Подведение итогов. Анализ хода и результатов игры как самими участниками, так и экспертами (психологом, педагогом).

Следует отметить, что в обучающих играх используется не только игровой метод как таковой. В процессе игры можно применять групповую и индивидуальную работу, совместное обсуждение, проводить тестирование и опрос, создавать ролевые ситуации. В процессе обучения игра используется как вспомогательный элемент, и не может выступать в качестве основного метода обучения [4].

Исходя из методов, целей и особенностей обучающих игр можно выделить следующие их разновидности:

- *имитационные игры* используются в профессиональном обучении при формировании определенных производственных навыков
- *сюжетно - ролевые*. В их основе лежит конкретная ситуация - жизненная, деловая или иная. Игра в этом случае напоминает театральную постановку, где каждый участник выполняет(играет) определенную роль.
- *инновационные игры*. Их основное отличие от других видов состоит в их подвижной структуре и проведении игры в нескольких обучающе - развивающих "пространствах" - например, с использованием компьютерных программ.

Если вышеперечисленные виды игр различались по методу, то принцип выделения последних – это цель, назначение игры, состоящая в формировании определенных навыков управления конкретной ситуацией.

- *организационно - деятельностные*: В них акцент ставится на диагностике игровой ситуации и обосновании выбора вариантов решения проблемы. С точки зрения методов здесь больше внимания уделяется диалогу, общению участников и другим формам групповой работы.
- *деловые тренинги*. Одной из наиболее эффективных методик выступает *деловая игра*. В процессе ее моделирования определяется проблемная ситуация (кейс), и цель игры состоит в поиске путей ее разрешения. Деловые игры применяются как в образовательной, так и деловой сферах [2].

При рассмотрении деловых игр следует отметить, что они обучают:

- сопоставлять свое мнение с мнением других;
- оценивать свои амбиции и возможности, уровень авторитета и степень доверия со стороны коллектива;
- находить выход из конфликтных ситуаций в деловой сфере и межличностном общении;
- осознавать свои поведенческие и психологические установки;
- выполнять различные функциональные роли и др. [1].

Итак, роль обучающих игр в образовании и психологии чрезвычайно важна. В педагогике они являются неотъемлемой составляющей развивающего обучения, которое

основывается на развитии активности, инициативы, самостоятельности учащихся. Значение этой технологии состоит в развитии познавательной, социальной и профессиональной активности учащихся.

О результатах применения обучающих игр в целом свидетельствуют многочисленные исследования отечественных специалистов, которые отмечают, что эта технология позволяет повысить эффективность обучения в среднем в 3 раза.

Обучающие игры в целом и деловые в частности имеют также психологическое значение и широко применяется, способствуя развитию личностных качеств.

Список использованной литературы:

1. Бадмаев Б. Ц. Психология и методика ускоренного обучения. М, 1998.
2. Педагогика игры / В. Д. Пономарев; Федер. агентство по культуре и кинематографии Рос. Федерации, Кемер. гос. ун - т культуры и искусств. Кемерово: Кузбассвузиздат, 2004.
3. Пидкасистый П. И., Хайдаров Ж. С. Технология игры в обучении и развитии - М., 1996.
4. Самоукина Н.В. Организационно - обучающие игры в образовании - М.: Народное образование, 1996г.

© Хлевнюк О.Ю., 2018.

Хлупина Н.О.,

канд. пед. наук,

ГПОУ «Киселёвский педагогический колледж»,

г. Киселевск, РФ

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ УЧРЕЖДЕНИЙ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО ОВЛАДЕНИЮ КОМПЕТЕНЦИЯМИ

Аннотация

В статье выделены особенности организации самостоятельной работы студентов учреждений среднего профессионального образования в современном образовательном процессе. Дается характеристика каждой особенности в организации самостоятельной работы студентов, что позволит педагогу более результативно ее организовывать, а студентам овладеть общими и профессиональными компетенциями.

Ключевые слова

Организация самостоятельной работы студентов, особенности, компетенции, учреждения среднего профессионального образования

Современные нормативные документы требуют по - новому организовывать образовательный процесс, в том числе и самостоятельную работу студентов. В ФГОС СПО представлен целый ряд общих компетенций (ОК), связанных со способностью к самообразованию и саморазвитию, которыми должен обладать будущий специалист, в

частности: ОК 2. Организовывать собственную деятельность, определять методы решения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество; ОК 3. Оценивать риски и принимать решения в нестандартных ситуациях; ОК 4. Осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития; ОК 8. Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации [2].

Именно самообразование, по мнению Ю. Н. Куллоткина, переводит отношение «учитель - ученик» из внешнего во внутренний план, полноценность же самостоятельной работы зависит от приобретения студентом опыта осуществления функций: анализа, планирования, регулирования, оценки деятельности [1, с. 48].

Будущий выпускник должен обладать целым рядом общих и профессиональных компетенций, которыми овладевает в ходе изучения учебных дисциплин (УД), профессиональных модулей (ПМ), прохождения педагогической практики, позволяющими осуществлять свою будущую профессиональную деятельность на достаточно высоком уровне.

Овладение общими и профессиональными компетенциями будет осуществляться более эффективно в ходе грамотно организованной и управляемой самостоятельной работы студентов, как в рамках аудитории, так и за ее пределами на разных этапах обучения.

Теоретический анализ научной, методической литературы показывает, что на современном этапе организация самостоятельной работы студентов имеет ряд особенностей. Одной из особенностей является осуществление самостоятельной работы под контролем преподавателей. Результативность организации самостоятельной работы в учреждениях среднего профессионального образования, на наш взгляд, зависит от ее контроля, который осуществляют заместители директора при рассмотрении и утверждении рабочих программ, которые затем согласовываются с работодателями, календарно - тематических планов преподавателей, председатели цикловых методических комиссий в ходе заседаний и преподаватели.

Другой особенностью в организации самостоятельной работы студентов является использование педагогом комплексных заданий, носящих междисциплинарный характер, что позволит интегрировать знания студентов в ходе их выполнения.

Следующая особенность в организации самостоятельной работы - проявление субъектной позиции студентов к осуществлению самостоятельной работы. Субъектная позиция выражается в выборе студентами вида самостоятельной работы (составление плана текста, составление тезисов, составление аннотации и т.д.), способа выполнения (в паре, в подгруппе), формы представления результатов (в электронном, письменном варианте), содержания заданий (разного уровня сложности). Организация самостоятельной работы нами рассматривается с позиции увеличения роста субъектности студентов от младших до старших курсов, включающая соорганизацию и самоорганизацию. Соорганизация основывается на совместной деятельности педагога и студентов в ходе интерактивного взаимодействия, а самоорганизация опосредуется за счет методического обеспечения самостоятельной работы (методические рекомендации, рабочие тетради, электронный учебно - методический комплекс и т. д.) и размещения заданий на личных сайтах, блогах преподавателей.

Увеличение вариативности видов, форм самостоятельной работы студентов от младших к старшим курсам, по нашему мнению, еще одна из особенностей организации самостоятельной работы студентов. Увеличение видов и форм самостоятельной работы, с использованием информационно - коммуникационных технологий, позволяет студентам выбирать задания, от курса к курсу, на наш взгляд, будет способствовать развитию интереса к изучению дисциплин, междисциплинарных курсов, развитию умения у студентов самим организовывать и контролировать процесс выполнения заданий для самостоятельной работы.

Другой особенностью в организации самостоятельной работы студентов является преобладание практикоориентированных, а не теоретических заданий, что способствует овладению студентами профессиональными компетенциями в учреждениях среднего профессионального образования. При выполнении практических заданий студентам предлагаются педагогические задачи, создаются реальные производственные ситуации, способствующие развитию у них умений необходимых для осуществления будущей профессиональной деятельности.

В качестве следующей особенности организации самостоятельной работы студентов выступает наличие заданий, предусматривающих групповое выполнение. Такие задания способствуют развитию у студентов умения работать в команде, договариваться друг с другом, слушать и слышать друг друга.

Таким образом, выделенные особенности организации самостоятельной работы вызваны:

- реализацией ФГОС СПО, а в соответствии с этим изменением времени отводимого на самостоятельную работу студентов;
- большим потоком информации и внедрением информационно - коммуникационных технологий (ИКТ) в образование, что ведет к разнообразию видов самостоятельной работы (подготовка сообщений, докладов, составление конспекта, составление плана текста, написание аннотации, написание рефератов, создание презентаций, составление кроссвордов и др.)
- совершенствованием форм, методов, организации обучения и педагогического взаимодействия (внедрение диалоговых форм в сети, создание web - страниц и web - квестов, метода проектов и т. д.), которые направлены на овладение студентами общими и профессиональными компетенциями;
- появлением повышенных требований к специалисту в условиях рынка труда, что ведет к необходимости формировать у будущих специалистов дополнительных профессиональных компетенций, а также качеств личности, оказывающих влияние на эффективное выполнение профессиональной деятельности;
- ориентацией на индивидуальные возможности студентов, переход на обучение по индивидуальным образовательным маршрутам, что ведет к последовательному овладению знаниями (ознакомительный, репродуктивный, продуктивный) через создание комплекса педагогических заданий различного уровня сложности.

Таким образом, особенности организации самостоятельной работы вытекают из положений документов, особенностей деятельности учреждений среднего профессионального образования, регулирующих организацию образовательного процесса на современном этапе. Использование разных видов, форм организации самостоятельной

работы с учетом индивидуальных возможностей студентов, предоставление выбора в выполнении заданий, показа значимости полученного результата будет способствовать повышению мотивации к самостоятельной работе, а проблемный и межпредметный характер заданий будет способствовать овладению студентами общими и профессиональными компетенциями.

Список использованной литературы

1. Кулюткин Ю. Н. Психология обучения взрослых / Ю. Н. Кулюткин. - М.: Просвещение, 1985. - 305 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 44.02.01 Дошкольное образование [Электронный ресурс]: Приказ Министерства образования и науки РФ от 27.10.2014 г. № 1351. – URL: http://oaouspobpk.ru/activity/fgos/FGOS_440201.pdf (дата обращения: 06.04.2018).

© Хлупина Н.О., 2018

Хрипунов С.Ю.

ст. преподаватель

каф. «Физического воспитания и спорта»

«Владимирский государственный университет

имени Александра Григорьевича

и Николая Григорьевича Столетовых»,

г. Владимир

Гришин С.А.

ст. преподаватель

каф. «Физического воспитания и спорта»

«Владимирский государственный университет

имени Александра Григорьевича

и Николая Григорьевича Столетовых»,

г. Владимир

МОТИВАЦИОННЫЕ ОСОБЕННОСТИ К ЗАНЯТИЯМ ПО ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ У СТУДЕНТОВ - ЮНОШЕЙ 1 - 3 КУРСОВ ВЛАДИМИРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация

Сохранение здоровья молодого поколения является важнейшей актуальной задачей дисциплины «Физическое воспитание». Целью настоящей работы является изучение мотивации студентов к занятиям двигательной активностью. Использовались методы опроса и статистического анализа полученных результатов. По полученным данным сделаны выводы о путях повышения внутренней мотивации студентов к регулярному посещению занятий по физическому воспитанию и спорту.

Ключевые слова:

мотивация, двигательная активность, анкетирование, осознанность, приобретение навыков, психологические потребности

Важной задачей физического воспитания в Вузе является задача развития у студентов основательности к данной дисциплине. Пробуждение личного интереса к посещению занятий двигательной активностью, к формированию потребности ценностного отношения к собственному здоровью, а также приобретение навыков к самостоятельным занятиям на базе сознательно - ценностного отношения к средствам физической культуры.

В настоящей работе приведены результаты анкетирования юношей– студентов, обучающихся в ВлГУ на 1 - 3 курсах за 2016 - 2017 учебный год.

Анкета состояла из 4 вопросов, на каждый вопрос предлагалось несколько ответов. Было опрошено 180 студентов юношей. В результате обработки полученных результатов, мы определили, доминирующие психологические потребности юношей, и как они развиваются в процессе занятий по физическому воспитанию. На первом месте стоит компетенция (потребность в движении, в активности, потребность в соперничестве, соревновании, достижение поставленной цели, умение выполнить необходимую работу, удовлетворение от достижения поставленных задач). 67.9 % на 1 курсе, 59.7 % на 2 курс, и 70.9 % на 3 курсе определили, что это является для них главным.

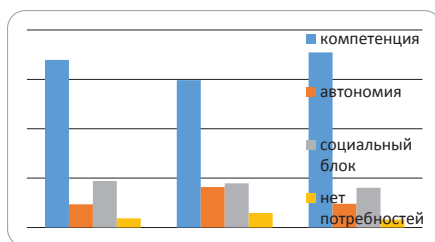


Рисунок 1.

Такая психологическая потребность как автономия (возможность выбора видов деятельности, дозированности нагрузки, потребность в реализации рефлексов цели и свободы и т.д.), является доминирующей у 9.4 % юношей на 1 курсе и увеличивается ко второму курсу до 16.4 % и на 3 курсе 9.6 % . И последняя психологическая потребность, которую мы исследовали это удовлетворение социальных взаимоотношений, а именно чувство коллективизма, осознание себя как части команды, взаимоотношения со сверстниками, потребность быть в группе. Мы не обнаружили больших различий у студентов 1 курса к студентам 2 и 3 курсов, 18.8 % первокурсников заявили, что данная потребность является для них главной и 16.1 % на 3 курсе. Результаты анкетирования представлены в виде диаграммы (рис.1). Основываясь на теории о самомотивации и основных психологических потребностях человека [2], мы знаем, что наивысший уровень мотивации в иерархии данной теории принадлежит внутренней мотивации, которая предполагает получение удовлетворения, радости, позитивного настроения, внутреннего удовлетворения непосредственно от самой двигательной, мышечной активности, стремление проявить себя в трудных ситуациях. Этот уровень мотивации на 1 курсе

показали 47.1 % юношей, на 2 курсе этот показатель снижается до 23.3 % , на 3 курсе 45.1 % . Следующий уровень мотивации - это внешняя мотивация, которая подразделяется на устойчивую внешнюю мотивацию и слабую неустойчивую. К внешней устойчивой мотивации относятся личностные установки, связанные с улучшением здоровья, например, а также с желанием приобрести новые знания и умения, изучение новых технических приёмов в избранном виде спорта, стремление стать сильным, красивым, здоровым. Такой уровень мотивации показали на 1 курсе 43.3 % , на 2 курсе 59.6 % , на 3 курсе 46.9 % . курс 3 % , а к 3. Неустойчивая мотивация, как правило, связана с выполнением какой - то активности под влиянием внешних факторов, таких как наказание, страх, негативные последствия в связи с невыполнением той или иной деятельности. Относительно физического воспитания это может быть неполучение зачёта, пропуск занятий негативно сказывается на отношениях с преподавателем или с родителями. Выполнение активности, посещение занятий под влиянием таких внешних факторов, это очень низкий, неустойчивый вид мотивации. На 1 курсе 7.5 % студентов на вопрос анкеты почему вы посещаете занятия по физическому воспитанию ответили, только для того чтобы получить зачёт. На 2 курсе этот показатель значительно выше 14.9 % а к третьему курсу он снижается до 6.4 % .

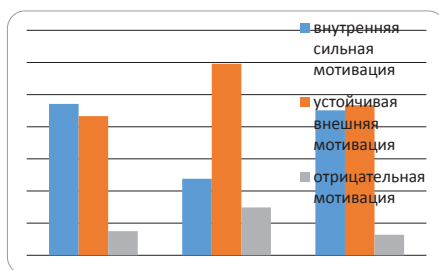


Рисунок 2.

Это дает нам основание сделать вывод что занятия по физическому воспитанию способствуют развитию позитивного отношения к двигательной активности, а также к формированию более стойкой мотивации. Однако, следует отметить: несмотря на положительные результаты, 6.4 % юношей, оканчивающих курс по физическому воспитанию, имеют неустойчивую, слабую мотивацию, с негативным отношением к физическому воспитанию. На рис.2 представлено развитие мотивационных процессов с 1 по 3 курс.

Можно сделать следующие выводы: основной доминирующей потребностью у юношей на всех курсах является удовлетворение такого блока потребностей как компетенция (достижение поставленных целей, удовлетворение чувства эффективности в своих усилиях, радость от достижения поставленной цели). Так же мы выяснили, что к завершению курса по физическому воспитанию - 7 % студентов имеют отрицательную мотивацию к занятиям по физическому воспитанию. Эти негативные результаты говорят о низкой потребности молодых людей к занятиям двигательной активностью. Усиление роли преподавателя -

практика в формировании устойчивой внутренней и внешней мотивации студентов к занятиям физическим воспитанием, а именно в формировании таких психологических потребностей как компетенция является наиболее приоритетной задачей. Анализ анкетирования показал значительное увеличение количества студентов юношей, которые хотят на занятиях по физическому воспитанию получать новые знания и умения. На 1 курсе только 11.3 % указали данную потребность, а на 2 курсе уже 23.8 % . Поэтому, на занятиях по физическому воспитанию у юношей нужно создать такую атмосферу, при которой они могли бы осваивать новые технические приемы, новые упражнения. Следуя этим указанием, можно добиться усиления мотивации к занятиям по физическому воспитанию.

Список использованной литературы:

1. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. - СПб.: Питер, 2000. - С.15.
 2. Deci, E.L., & Ryan, R.M. The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior // *Psychological Inquiry*, 2000, №11, С.227–268.
 3. Vallerand, R.J. A hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation in sport and exercise. In G. C. Roberts (Ed.) // *Advances in motivation in sport and exercise*, 2001, С. 263–319.
 4. Hagger, M.S., Chatzisarantis, N.L.D., Barkoukis, V., Wang, C.K.J., & Baranowski, J. Perceive autonomy support in physical education promotes leisure - time physical activity intentions and behavior: A trans - contextual model // *Journal of Educational Psychology*, 2005, №95, С. 784–795.
- © Хрипунов С.Ю. , Гришин С.А. , 2018

Царегородцева О.С.

к. пед. н., ст. преподаватель АФ МГТУ,
г. Апатиты, Российская Федерация

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА СОДЕРЖАНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Аннотация

В статье описан практический опыт использования интерактивных методов в реализации регионального компонента содержания иноязычного образования в неязыковом вузе. Интеграция региональных знаний в образовательный процесс через использование интерактивных методов с одной стороны позволяет повысить эффективность обучения иностранному языку, а с другой создаёт условия для саморазвития и самореализации, подготовки студентов к успешной профессиональной деятельности в своем крае в условиях роста актуальности иноязычной коммуникации, расширения международных контактов.

Ключевые слова:

Региональный компонент содержания образования, обучение иностранному языку в неязыковом вузе, готовность к саморазвитию и самореализации, принцип систематичности и последовательности.

Действующие Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (ФГОС ВО) предполагают смещение акцента в обучении иностранному языку бакалавров и магистров неязыкового вуза от узкой профессиональной ориентированности к личности - ориентированному подходу. В контексте постоянного усиления информационного потока специалисту предстоит непрерывная самостоятельная работа по освоению лично и профессионально значимого содержания как на родном, так и иностранном языке. Все больше внимания уделяется формированию у выпускника вуза не только профессиональных, но и общекультурных и общепрофессиональных компетенций, что требует изменений в отборе содержания, средств и методов обучения. Реализация регионального компонента содержания иноязычного образования с помощью интерактивного обучения обладает большим потенциалом для приобретения студентами способности к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия, а также способности к самоорганизации и самообразованию.

Под региональным компонентом исследователи понимают «конкретизацию части тем при изучении иностранного языка, которые получают региональное осмысление, региональную окраску» [1, с. 13]. В современных социокультурных условиях дополнение и детализация содержания предмета с учетом специфики региона позволяют повысить эффективность процесса личностного и профессионального становления. Присутствие регионального компонента повышает мотивацию к изучению предмета и интерес к родному краю, осведомленность в вопросах актуальных проблем региона и способах решения подобных проблем в других регионах и за рубежом. Кроме того, возрастает конкурентоспособность выпускника на местном рынке труда. Однако, при том, что целесообразность включения материалов о регионе в содержание иноязычного образования не ставится под сомнение, эффективность реализации регионального компонента зависит от выбора методов обучения.

В данной работе описывается практический опыт решения поставленной задачи с помощью использования интерактивных методов. «Интерактивные методы обучения наиболее соответствуют лично - ориентированному подходу, так как они предполагают со - обучение (коллективное, обучение в сотрудничестве), причем и обучающийся, и педагог являются субъектами учебного процесса. Педагог чаще выступает лишь в роли организатора процесса обучения, лидера группы, фасилитатора, создателя условий для инициативы учащихся. Интерактивное обучение основано на собственном опыте обучающихся, их прямом взаимодействии с областью осваиваемого профессионального опыта» [2, с. 2].

Многие студенты неязыковых вузов имеют трудности в изучении иностранного языка, связанные с уровнем школьной подготовки, особенно на начальном этапе обучения. Сегодня перед преподавателем стоит трудная задача, которая заключается не просто в создании условий для освоения бакалаврами и магистрами необходимого лексико - грамматического минимума, а в формировании в сжатые сроки способности к активному общению в научной, производственной и социальной сферах деятельности, способности свободно пользоваться иностранным языком как средством делового общения. В условиях интенсификации образовательного процесса и стремления к повышению качества образования закономерен отказ от традиционного подхода, при котором на изучение

родного края отводится несколько часов, и используются такие формы обучения, как лекции и рефераты. Предпочтение отдается инновационным образовательным технологиям, активным и интерактивным методам, систематической и непрерывной деятельности, направленной на освоение региональной составляющей содержания дисциплины.

Следовательно, проблема заключается в том, чтобы разработать такую технологию реализации регионального компонента, применение которой позволит рационально использовать учебное время, сохранить высокую плотность урока и оптимальный темп обучения, обеспечит опыт общения и отношений, создаст условия и мотивацию для успешной самостоятельной работы студентов вне аудитории, условия для воспитания нравственных качеств и эстетического восприятия мира. Актуально также создание с помощью современных информационных технологий соответствующего дидактического материала для практических занятий.

Согласно результатам исследований Национальной тренинговой лаборатории США степень усвоения материала зависит от выбора методов обучения, а лучший способ заключается в немедленном применении знаний на практике и в обучении других.

Это демонстрирует известная «Пирамида обучения» (рис. 1) [4, с. 56].



Рисунок 1. Пирамида обучения (Learning Pyramid)

Исходя из вышеизложенного перед студентами была поставлена практическая задача, полезность решения которой является очевидной: придумать и воплотить на практике способ освоения регионального компонента содержания и подготовить соответствующий дидактический материал для практических занятий. В ходе мозгового штурма студентами - экологами были предложены разработка туристического буклета, создание презентаций, рекламных видеороликов о родном крае по проблематике, связанной с профессиональной деятельностью, разработка экологических туристических маршрутов по родному краю, экскурсий по городу, сценариев посещения краеведческих музеев. Студенты - геологи предложили разработку классных часов для школьников и виртуальной экскурсии в местные музеи, проведение выставки минералов из личных коллекций для студентов младших курсов, подготовку и проведение ролевой игры «Покупка сувенира в художественном салоне "Салма - Арт", «Аукцион драгоценных и полудрагоценных камней», разработку каталога минералов Кольского полуострова, разработку наборов дидактических карточек для игры на развитие памяти.

Совместно было принято решение о том, что информация по любой значимой проблеме в ракурсе регионального компонента содержания будет представлена одноклассникам и

студентам младших курсов в виде дидактических карточек с текстом, цифрами и рисунками для игры на развитие памяти, либо аналогичных слайдов для демонстрации на компьютере. Выбор обоснован тем, что эта игра регулярно использовалась на практических занятиях (не в контексте изучения материалов о родном крае) и всегда вызывала положительный эмоциональный отклик. Она может использоваться на любом этапе урока и экономна по времени, позволяет познакомиться с материалом по любой теме и наглядно представить результаты, пробуждает интерес к материалу как у авторов, так и у аудитории, позволяет использовать элемент соревновательности, развивает память, концентрацию внимания, ускоряет реакцию и мышление. На одной стороне такой карточки располагается фотография / картина / схема / рисунок / открытка / иллюстрация с небольшим количеством цифровых и фактических данных. Эта сторона предъявляется аудитории для запоминания в течении одной минуты (постепенно время уменьшается). Качество запоминания материала проверяется с помощью 6 - 9 вопросов, расположенных на оборотной стороне карточки. Вся информация, разумеется, представлена на иностранном языке.

Подготовка к выполнению этого проекта непродолжительна и начинается с подготовки к восприятию новых знаний. Для этого преподаватель актуализирует имеющиеся у студентов знания и умения, вызывает интерес к решению познавательной задачи, приводя интересные примеры, парадоксальные факты, создает проблемные ситуации. Студенты делятся на малые группы. В ходе мозгового штурма или диспута уточняются подтемы для разработки дидактических карточек. Каждая группа выбирает лидера и проблему, над которой будет работать самостоятельно. Преподаватель оговаривает временные рамки для подготовки проекта и промежуточной консультации (с целью корректировки отбора материала, проверки лексической и грамматической грамотности), а также сроки презентации результатов с учётом мнения студентов, демонстрирует пример результата работы (рис. 2), дает приблизительный алгоритм действий. Важно предусмотреть наличие рефлексии.

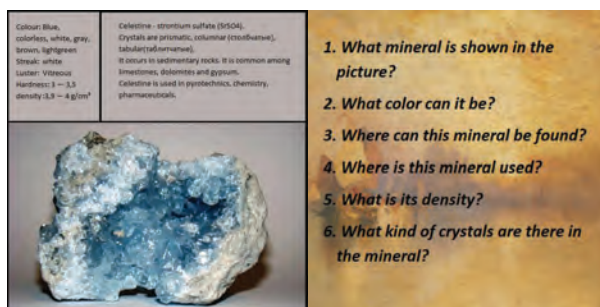


Рисунок 2. Образец дидактической карточки

Такой вариант реализации регионального компонента позволяет эффективно осуществлять образовательную, развивающую, воспитывающую и побудительную функции обучения. Студенты не только получают знания, но и учатся приобретать их самостоятельно, а также используют их в практической деятельности. Развиваются мышление, воображение, разные виды памяти (зрительная, эмоциональная, логическая, ассоциативная и т. д.), креативность, пылливость,

самостоятельность, речь (увеличивается словарный запас, приобретает способность задавать вопросы на иностранном языке и отвечать на них). Кроме того, благодаря этому проекту студенты осознают свою учебную деятельность как социально значимую, формируется опыт общения со сверстниками и сотрудничество с преподавателем. Важным преимуществом является то, что проект побуждает к дальнейшим познавательным действиям, учит рациональной организации деятельности, осознанному отношению к профессиональному образованию. В данном случае особенно благоприятны междисциплинарные связи, поскольку совпадение тематики проектов с темами по специальным предметам, в которых рассматривается ситуация в регионе, позволит естественным образом повысить мотивацию к изучению профессионально - ориентированного иностранного языка.

Включение региональной проблематики в процесс обучения иностранному языку в неязыковом вузе осуществляется с опорой на принципы гуманизации, культуросообразности, систематичности и последовательности, принцип сознательности, активности, самостоятельности, творчества и инициативы студентов в сочетании с педагогическим руководством. Непрерывная деятельность, направленная на освоение региональной составляющей содержания дисциплины, не предполагает необходимости серьезной перестройки учебной программы, органично дополняет практические занятия и включается во внеаудиторную самостоятельную работу студентов. Интеграция региональных знаний в образовательный процесс через использование интерактивных методов, с одной стороны, позволяет повысить эффективность изучения иностранного языка, а с другой – создаёт условия для подготовки студентов к успешной профессиональной деятельности в своем крае в условиях роста актуальности иноязычной коммуникации, расширения международных контактов. В настоящее время в связи с возросшей самостоятельностью отдельных краев и областей, такая интеграция приобретает все большую значимость.

Список использованной литературы

1. Аксентьева Е. А. Роль регионального компонента в высшем образовании при обучении иностранному языку / Е. А. Аксентьева // Вестник Шадринского государственного педагогического института. - Шадринск: ШГПИ, 2015, № 2(26). - С.11 - 16
2. Гуцин Ю. В. Интерактивные методы обучения в высшей школе // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна». 2012 № 2. С.1 - 18.
3. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования / Министерство образования и науки РФ. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mon.gov.ru/doc/fgos>
4. Kaur et al. Role of Interactive Teaching in Medical Education // International Journal of Basic and Applied Medical Sciences. – 2011. - V. 1 (1) September - December. - P.54 - 60

© Цапергородцева О.С., 2018

**ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА
«МЕТОДОЛОГИЯ И МЕТОДЫ
СОЦИАЛЬНО - ГУМАНИТАРНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ»**

Аннотация

Статья посвящена методике преподавания учебной дисциплины в рамках специфики организации подготовки студентов к семинарским занятиям.

Ключевые слова:

Специалист по связям с общественностью; социальные проблемы; методология; социальные факты; системность мышления.

Деятельность специалиста по связям с общественностью невозможна без понимания специфики современного общества – как в политико - экономическом, так и в социокультурном аспектах. В силу широкого спектра возможных направлений профессиональной реализации PR - специалист должен обладать развитым социальным мышлением, быть «компетентным пользователем социальной информации». Выявление существующих социальных проблем и умение их анализировать становится неотъемлемой частью деятельности и государственных, и коммерческих, и общественных организаций. Поэтому в программу направления подготовки «Реклама и связи с общественностью» ПГУТИ включен курс «Методология и методы социально - гуманитарных исследований».

В общем виде целью изучения данного курса является получение системных представлений о сущности, направлениях и принципах организации научных исследований, ориентированных на получение нового знания в рамках социально - гуманитарных наук. В задачи курса, в частности, входит изучение основных исследовательских парадигм и методов сбора информации в рамках социально - гуманитарных исследований.

Для овладения навыками анализа и интерпретации социально - гуманитарных процессов возникает необходимость иметь на руках материал для такого анализа, то есть социальные факты различного генезиса. Очевидно, что учебники, методологически ориентированные на теоретические аспекты познания, априори не могут содержать всю необходимую для этих целей информацию. Поэтому для подготовки к семинарским занятиям студентам ставится задача параллельного использования несколько разноплановых источников информации. Прежде всего, это статьи в специализированных научных журналах (например, «Социс», «Полис» и др.), в которых затрагиваются изучаемые в конкретной теме теоретические вопросы. Как правило, большинство теоретических статей в академических журналах имеют актуальную направленность, поскольку само их написание детерминировано социальными процессами, происходящими в обществе здесь и сейчас. Это делает изучаемые методологические направления более «живыми», наглядно демонстрируя связь теории с реальной жизнью. Кроме того, студентам предлагается ознакомиться с библиографическим списком статей какого - либо научного журнала за определенный период (один или два последних года), с тем, чтобы обучающиеся сами

подобрали фактологический материал по теме занятия. Этот материал должен соответствовать двум критериям. Во - первых, он должен иметь отношение к конкретной научной методологии или парадигме (т.е. должен иллюстрировать тот или иной методологический подход). Во - вторых, студентам ставится задача найти опубликованные результаты конкретных социальных исследований, а затем предлагается дать им объяснение с помощью различных методологических подходов.

Большие возможности для социально - гуманитарных исследований предоставляет сегодня интернет - пространство и, в частности, его блогговый сегмент. Поскольку у всех студентов имеется личный опыт участия в различных сетевых сообществах, то выявление новых социокультурных фактов (с попытками их дальнейшего осмысления и систематизации) становится обязательным элементом семинарских занятий. В частности, изучение тематических сообществ или групп по интересам позволяет обнаружить как новые социальные практики, так и непривычные аспекты повседневных явлений. В рамках изучения конфликтологической парадигмы студенты получают задание провести лингвистический анализ применяемой на форумах и в блогах лексики, семантическое значение которой можно определить как «конфликтная лексика». Иными словами, нужно составить терминологический словарь, в котором все слова и выражения имеют явные или латентные негативные коннотации, однозначно воспринимаемые оппонентом как желание оскорбить, унижить и т.д. В рамках более сложного задания нужно провести еще и тематическую систематизацию применяемой на разных интернет - «площадках» конфликтной терминологии. В целом отметим, что здесь параллельно решаются сразу две образовательные задачи. Во - первых, студенты получают новый материал для изучения, а во - вторых, сам процесс его поиска по сути представляет собой практическую отработку применения различных методов сбора социальной информации.

Таким образом, именно при таком принципе организации подготовки к занятиям наиболее наглядно проявляются степень соотнесенности и характер взаимосвязей наук социально - гуманитарного профиля, что и позволяет формировать системность мышления. Значимыми аспектами обучения становится и выявление зон релевантности предметных областей социологии, социальной психологии, филологии и т.п., а также осознание зависимости качественного научного изучения определенных проблем от логической сопряженности, комплексности использования данных, доставляемых для достижения общей цели каждой из этих наук в отдельности.

© Черныш Ю.А. 2018

Чернышова А.В.,

студентка 4 - го курса института филологии ЕГУ им. И.А. Бунина,
Научный руководитель: Зайцева И.В., к.пед.н., доцент, г. Елец, Российская Федерация

РЕАЛИЗАЦИЯ ЯЗЫКОВОЙ ПОЛИТИКИ ЕС В ГЕРМАНИИ НА ПРИМЕРЕ SECILIEU - GYMNASIUM (ДИОССЕЛЬДОРФ)

Статья посвящена изучению опыта реализации европейской языковой политики в Германии, исследованию образовательной системы страны, рассмотрению общих

закономерностей иноязычного образования в федеральной земле Северный - Рейн Вестфалия в целом и в рамках конкретной языковой гимназии данной федеральной земли.

Языковая политика, ЕС, образование, Cecilien - Gymnasium, иностранный язык, билингвальное образование, школа, школьное образование.

В ЕС с 2002 года внедрён принцип «родной язык плюс два иностранных» [4]. Обратимся к опыту Германии. Немецкая система образования децентрализована и независима в землях, но согласно ст.7 Основного закона «все школьное дело находится под надзором государства» [1, с.95]. В Германии выделяют 4 типа школ: die Hauptschule, die Realschule, die Gesamtschule, das Gymnasium. В Hauptschule программа по английскому языку подразделяется на основной и расширенный курсы. В Realschule обучают английскому языку и двум ИЯ. В Gesamtschule – немецкий язык и 3 ИЯ. Гимназии в Германии делятся на классические и с углубленным изучением предметов.

В федеральной земле Северный - Рейн Вестфалия значение придают билингвальному образованию (75 тысяч учеников в 350 школах), подготовке учеников к получению международных языковых сертификатов (40000 сертификатов), развитию еврошкол (180 школ), поддержке проектных школ ЮНЕСКО (26 школ - ЮНЕСКО), программам по обмену (1914 контактов со школами из 74 стран) и выстраиванию международного сотрудничества (889 школ принимают участие в педагогических обменах (ежегодно около 250 ассистентов) [3]. Cecilien - Gymnasium – гимназия, расположенная в г. Дюссельдорф, ставит целью обучение иностранным языкам и билингвальное образование. Cecilien - Gymnasium в Дюссельдорфе имеет право выдавать эти сертификаты CertiLingua. Это европейский сертификат, подтверждающий владение двумя иностранными языками на уровне B2, общеевропейскими компетенциями. Cecilien - Gymnasium предоставляет сертификаты следующих образцов: 1.Cambridge Zertifikate; 2.DELF / DALF; 3.Business - English; 4.Français Professionnel; 5.Italienisch; 6.Japanese Language Proficiency Test; 7.Diploma de español lengua extranjera [3]. В Cecilien - Gymnasium представлен широкий спектр программ по обмену, как в пределах Дюссельдорфа, так и по всей Европе со школами - партнерами в Великобритании, в Швеции, в Нидерландах, в Японии. Также организована телекоммуникационная работа по всему миру [2]. Изучение страноведения в Cecilien - Gymnasium происходит с языковыми ассистентами. Ученики выступают в Theater - AG в сценках на английском языке. В Cecilien - Gymnasium изучают немецкий, английский, французский, латынь, итальянский, испанский, японский языки. Что касается **немецкого языка**, то это работа с текстами разных жанров, стилей. При анализе текстов ученики развивают самостоятельность суждения, понимают содержание текста полнее. На **английском языке** ученики тренируют 4 вида речевой деятельности, выезжают группами в Великобританию, принимают участие в проектах, выступают в театральном кружке. При преподавании **французского языка** значение придается тренировке правописания и произношения, так как различие между звуковым образом и правописанием во французском языке велико. На занятиях по **японскому языку** учат правильному применению лексики в соответствии с узусом языка и расширяют лингвострановедческие и социокультурные знания о Японии. Гимназия проводит обмены со школой «Ina Gakuen». На занятиях по **итальянскому языку** отрабатывают аутентичные языковые ситуации и работают с аутентичными текстами. Гимназия осуществляет обмены со школой „Liceo Barsanti e Matteucci“. **Латынь** помогает сделать процесс овладения романскими языками

быстрее и рациональнее [2]. Билингвальное обучение начинается с интенсивного изучения английского языка. Через два года ученики применяют полученные знания английского при изучении географии, политологии и истории. В старших классах три учебных дисциплины преподаются только на английском языке.

В заключении следует отметить, что рассмотренная нами гимназия является одним из наиболее перспективных и динамично развивающихся учебных заведений федеральной земли Северный - Рейн Вестфалия. Здесь успешно реализуется принцип «родной язык плюс два иностранных», проводится апробация билингвального обучения на базе английского языка. Учащиеся могут выбрать для изучения и третий язык. Выпускники демонстрируют высокий уровень владения иностранными языками, поступая в наиболее престижные высшие учебные заведения.

Список использованной литературы:

1. Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland. Bereinigte - Amtliche Sammlung der Schulvorschriften des Landes Nordrhein - Westfalen Düsseldorf - Frechen, 1989.ru
2. Cecilien - Gymnasium in Düsseldorf - Niederkassel [Электронный ресурс] / Cecilien - Gymnasium. – Режим доступа: <http://www.homepage.ceci.de/sprachen/>
3. Bildungsportal des Landes Nordrhein - Westfalen [Электронный ресурс] / Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein - Westfalen – Режим доступа: <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/Unterricht/Lernbereiche-und-Faecher/Fremdsprachen/index.html>
4. Пелагеша, Н. Языковая политика ЕС: язык родной и два иностранных [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ru.osvita.ua/languages/article/6795/>

© Чернышова А.В., 2018

Чужайкина А. В.

студентка группы ЯДН - 113
факультет иностранных языков
МГПИ имени М. Е. Евсевьева
г. Саранск, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНИХ КЛАССОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНТЕРНЕТ - РЕСУРСОВ (НЕМЕЦКИЙ ЯЗЫК)

Грамматика – это объект постоянных споров в методике. Грамматика выполняет функцию строительного материала речи (устной и письменной). Она пронизывает весь язык. Это скелет, на котором держатся все слова, речевые высказывания, тексты. Грамматика – это кровеносная система, которая питает живой язык; фундамент, на котором возводится здание под названием "Иностранный язык". Она помогает нам общаться на языке, жить в этом языке, творить. Значение изучения грамматики ИЯ заключается ещё и в

том, что оно помогает нам лучше осознать грамматический строй языка, развивает логическое мышление, наблюдательность, способность к анализу и обобщению [1; 25].

Обучать грамматике иностранного языка – это значит формировать специфические для этого языка механизмы, причём так, чтобы у обучающихся одновременно складывались определённые грамматические знания, чтобы они были "в рабочем состоянии" (А. А. Леонтьев). В процессе деятельности с грамматическим материалом у обучающихся постепенно накапливаются языковые знания и начинают формироваться грамматические навыки. В Интернете можно найти некоторые идеи, советы, а также упражнения для формирования грамматических навыков [2; 76].

Под грамматическими навыками понимается автоматизированное использование грамматического материала в продуктивной и рецептивной речевой деятельности.

Под продуктивным грамматическим навыком понимается "способность говорящего выбрать модель, адекватную речевой задаче, и оформить её соответственно нормам данного языка". Речевой задачей всегда является коммуникативное намерение что - то сообщить, в чём - то убедить, выразить мнение и т.д. Именно выполнению задач служит та или иная форма.

Под рецептивными грамматическими навыками следует понимать способность читающего (слушающего) узнавать грамматические формы изучаемого языка и соотносить с их значением.

Формирование грамматических навыков носит поэтапный, стадийный характер. Так, Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова в своей работе «Методика обучения иностранным языкам» выделяют три этапа: ознакомление, тренировку, применение [3; 176].

Ознакомление с новым грамматическим материалом не должно занимать много времени. Тем более, если в этом помогает Интернет. Во - первых, учителю не нужно тратить время на изготовление различных опорных схем. Во - вторых, для детей в Интернете существует много научно - развлекательного материала для дифференцированного обучения. В - третьих, учителю не потребуется тратить много времени на учеников для контроля - за него всё "сделает" Интернет. На этом этапе необходимо раскрыть значение, формообразование и употребление грамматической структуры, обеспечить контроль её понимания учащимися и первичное закрепление.

Существует множество сайтов по обучению грамматике иностранных языков, которые помогут нам освоить грамматику на различных этапах обучения. И нам бы хотелось подробнее описать некоторые из них, которые показались нам наиболее интересными и важными для учебного процесса. На этих сайтах находится много информации посвященной грамматике немецкого языка. Уникальность сайтов в том, что в разделе «Грамматика» представлены правила на русском языке на различные темы с множеством примеров на немецком языке. Использование этих сайтов помогут при объяснении грамматических тем на уроках средних и старших классов.

Использование сайта с упражнениями <http://deutsch-sprechen.ru/uprazhneniya> - 8/.

На данном ресурсе содержится обширный материал и способы его изучения. К примеру, здесь имеются такие разделы и подразделы: немецкий по скайпу, грамматика (артикли, речь, времена, предлоги и т. д.), переводчик и другие. Здесь можно участвовать в вебинарах,

смотреть видеоролики, проходить тесты, выполнять упражнения и ознакомиться с информацией о Германии.

Для изучения темы «Классификация глаголов. Основные формы глаголов» в разделе «Материалы», подразделе «Упражнения» для обучающихся 5 - 7 классов были использованы такие упражнения:

1. Schwach, stark oder unregelmäßig? Sortieren Sie / Отсортируйте глаголы на слабые, сильные и неправильные:

essen, studieren, kommen, ziehen, nennen, helfen, bitten, beten, bieten, brennen, anrufen, zeichnen, heizen, betreten, stoßen, schlafen, sterben, übersetzen, sich erholen, bleiben, schneiden, schließen, zuhören, tragen, gehen, stehen, schauen, sammeln, tun, lachen, wissen, können, heiraten, begegnen, werden, denken, danken, wenden, blasen, brauchen, bringen, haben, erschrecken, raten, empfehlen, reisen.

2. Sagen Sie dasselbe im Präteritum / Скажите тоже самое в форме прошедшего времени (Präteritum):

1. Ich erkundige mich bei einem Passanten nach dem Weg.
2. Im Nebenzimmer lacht man.
3. Heute fehlen einige Studenten.
4. Zahlreiche Touristen aus verschiedenen Ländern besuchen unsere Stadt.
5. Die Mutter pflanzt Rosen im Garten.
6. Mein Vetter sammelt Briefmarken.
7. Ich reise gern im Winter.
8. Er schenkt seinem Neffen einen Computer.
9. Der Opa erzählt seinem Enkel ein Märchen.
10. Der Dozent lobt diesen Student oft.

3. Bilden Sie Partizip II von den folgenden Verben. Setzen Sie die Partizipien sinngemäß in die unten stehenden Sätze ein / Образуйте от следующих глаголов форму прошедшего времени Partizip II. Вставьте ее по смыслу в нижеприведенные предложения:

legen stellen hängen setzen

1. Der Junge hat sich ins Gras
2. Die Mutter hat ihre Tasse in den Schrank
3. Wohin hast du das Bild . . . ?
4. Der Schüler hat sich an die Tafel
5. Warum hat er sich in meinen Sessel . . . ?
6. Ich habe neben jeden Teller ein Glas . . . und einen Löffel
7. Warum hat ihn die Lehrerin in die erste Bank . . . ?

4. Gebrauchen Sie die eingeklammerten Verben im Präteritum oder im Partizip II / Употребите глаголы в скобках в требуемых формах прошедшего времени (Präteritum или Partizip II):

1. Meine Schwester hat einen Orthodoxen . . . (heiraten).
2. Die Nachbarin rechts . . . (beobachten) die ganze Zeit meinen Kollegen.
3. Wem bist du heute im Lesesaal . . . (begegnen)?
4. Er hat das von seinem Kameraden nicht . . . (erwarten).
5. Die Studentin . . . (richten) ihre Frage an den Dozenten.
6. Diese Arbeit hat mich viel Mühe . . . (kosten).

7. Die Namen auf der Liste sind nach dem Alphabet ... (ordnen).
8. Ich habe nicht damit ... (rechnen), Sie zu treffen.
9. Die Hausfrau ... (widmen) sich ganz den Kindern.
10. Der Arzt ... (öffnen) leise das Krankenzimmertür und erschrak: der Kranke ... (atmen) nicht.

5. Bilden Sie das Partizip II von den folgenden Verben / Образуйте форму прошедшего времени (Partizip II) от следующих глаголов:

singen, sehen, schlagen, reiten, finden, heißen, wachsen, nehmen, treten, fahren, sprechen, klingen, reißen, gießen, kommen, halten, rufen, schließen, schieben, fangen, waschen, brechen, verlieren, treiben, laden.

Упражнения были выведены на проектор, чтобы все учащиеся могли их выполнить. После выполнения ответы учеников сверялись с ключом заданий.

С необходимым материалом по грамматике немецкого языка можно также ознакомиться на сайте <http://grammade.ru/grammar/> в разделе «Немецкая грамматика. Справочник».

Основное время отводится автоматизации в ходе выполнения тренировочных упражнений. После того как введён новый материал, сформулировано правило – инструкция и предъявлен речевой образец, следует этап тренировки обучающихся в употреблении этого материала в речи. На этом этапе ученики должны развивать не только грамматические навыки, но и коммуникативную компетенцию. Выполняя грамматические задания ученики расширяют свой лексический запас слов.

Систематизация и повторение грамматического материала очень важны для закрепления полученных знаний [4; 73].

Следующий этап - это контроль сформированности грамматических навыков. Знание грамматических форм контролируется упражнениями на преобразование одной формы в другую, на заполнение пропусков, выбор из ряда форм нужного ответа, на коррекцию. Большинство упражнений должны носить тестовый характер, поскольку они экономичны по времени, объективны в оценке и имеют массовый характер [5; 30].

В Интернете опубликовано несколько миллиардов мультимедийных файлов на немецком языке, содержащих учебно - методическую и научную информацию, что позволяет организовывать оперативную консультационную помощь, моделировать научно - исследовательскую деятельность, проводить виртуальные учебные занятия (семинары, лекции) в режиме реального времени.

Использование Интернет - ресурсов при формировании грамматических навыков весьма привлекателен для учителей: Интернет помогает им лучше оценить способности и знания ребенка, побуждает искать новые, нетрадиционные формы и методы обучения, дает простор для педагогического творчества. При этом компьютер не заменяет учителя, а только дополняет его, играя роль инструмента, который при грамотном использовании значительно повышает эффективность педагогического процесса [6; 100].

Конечно, на уроках иностранного языка нельзя использовать компьютер постоянно, так как есть множество других задач, решить которые можно лишь при непосредственном общении. Но и недооценивать роль таких уроков нельзя. Именно компьютерное обучение несет в себе огромный мотивационный потенциал и соответствует принципам индивидуализации обучения.

Список литературы

1. Белоградова В. П. Грамматика. Это интересно // Иностран. яз. в школе. – 2004. – № 1. – С. 24 - 29.
2. Леонтьев А. А. Управление освоением иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 1975. – № 2. – С. 75 - 83.
3. Рогова Г. В, Рабинович Ф. М, Сахарова Т. Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. // Библиотека учителя иностранного языка. – М. : Просвещение, 1991. – № 2. – С. 175 - 183.
4. Поршнева Е. Р. Грамматические концепты и способы их построения при изучении иностранного языка / Е. Р. Поршнева, О. В. Спиридонова // Иностранные языки в школе. – 2008. – № 6. – С. 73 - 77.
5. Хельбиг Г. Грамматика в преподавании иностранных языков. // Иностран. яз. в школе. – 1976, № 3. – С. 28 - 34.
6. Евстигнеев М. Н, Сысоев П. В. Использование современных учебных Интернет - ресурсов в обучении иностранному языку и культуре // Язык и культура. 2008. - № 2. – С. 100 - 110.

© Чужайкина А. В., 2018

Чукова А. С.,

студентка 4 курса факультета психологии
ГБОУ ВО ТГПУ им.Л.Н. Толстого
г.Тула, Российская Федерация

Васина Ю.М.

к.п.н., доцент кафедры психологии и педагогики,
ГБОУ ВО ТГПУ им.Л.Н. Толстого
г.Тула, Российская Федерация

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация

В статье рассмотрены особенности развития внимания у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Представлен диагностический инструментарий выявления уровня развития внимания младших школьников с задержкой психического развития.

Ключевые слова:

Внимание, задержка психического развития, младший школьный возраст.

Внимание - это направленность и сосредоточенность сознания человека на одном или нескольких объектах при одновременном отвлечении от других. [1]

Изучение внимания у детей младшего школьного возраста является актуальным в силу того, что переход к школьному обучению подразумевает собой достаточный уровень сформированности основных познавательных процессов, среди которых внимание

занимает опорное положение, так как степень его развития является одним из условий успешности развития любого вида деятельности и в особенности учебной деятельности. Отвлекаемость, рассеянность, невнимательность очень часто наблюдаются у младших школьников с нормальным темпом развития, тем более острой данная проблема становится у младших школьников с задержкой психического развития. Такие дети, по сравнению со своими здоровыми сверстниками, тратят больше времени на выполнение предлагаемых заданий, ухудшается качество выполнения заданий, также наблюдается быстрая истощаемость внимания.

Следует также отметить, что на данный момент именно задержка психического развития является одной из наиболее часто встречающихся форм патологий психики в раннем онтогенезе. Этот факт и вызывает повышенное внимание исследователей к данной проблеме.

Исследованием внимания занимались как отечественные ученые, например, С. Л. Рубинштейн, И. П. Павлов, А. А. Ухтомский, Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, А. Р. Лурия, Р. С. Немов и другие, так и зарубежные, например, Д. Е. Бродбент, У. Джеймс, Дж. Миль, И. Гербарт, Д. К. Узнадзе и другие.

Исследованием внимания лиц с задержкой психического развития занимались следующие отечественные ученые: Г. Е. Сухарева, М. С. Певзнер, К. С. Лебединский, Т. А. Власова, В. И. Лубовский и другие, а также и зарубежные ученые такие как Л. Лейтинен, А. Гезел, Р. Пейн, А. Штраус, Р. Заззо и другие.

Исследованием проблемы внимания младших школьников с задержкой психического развития занимались многие авторы, такие как, Т. А. Власова, М. С. Певзнер, К. В. Демьянов, Л. И. Переслени, Л. Ф. Чупраков и другие.

Т. А. Власова и М. С. Певзнер отмечают, что основным признаком задержки психического развития является незрелость эмоционально - волевой сферы, которая проявляется в неумении концентрировать свое внимание на выполнении учебных заданий.

В исследованиях многих авторов отмечаются следующие особенности развития внимания младших школьников с задержкой психического развития:

- низкая устойчивость внимания, приводящая к снижению продуктивности, обуславливающая трудности выполнения заданий, требующих постоянного сосредоточения.

- сниженная концентрация внимания. Дети испытывают трудности в концентрировании внимания на объекте, быстро утомляются.

- сниженная избирательность внимания, которая характеризуется затруднением в выделении цели деятельности и условий ее реализации, при отвлечении на посторонние стимулы;

- сниженное распределение внимания. Ребенок не может одновременно выполнять несколько действий, особенно, если они нуждаются в сознательном контроле.

- трудности переключения внимания с одного вида деятельности на другой.

- повышенная отвлекаемость. Внимание ребенка привлекают любые окружающие его раздражители, и он перестает выполнять задание или слушать учителя. [2, с. 78]

Нами было проведено экспериментальное исследование на базе ГОУ ТО «Тулская школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья №4». В исследовании приняли участие учащиеся 2Б класса 8 - 11 лет.

Для исследования внимания младших школьников с задержкой психического развития был подобран диагностический инструментарий, включающий следующие методики: методика «Корректирующая проба по Ландольту», методика Пьерона - Рузера, методика Рисса, методика Мюнстерберга, методика «Таблицы Шульте». [3]

По результатам, полученным с помощью методик, составивших диагностическую программу, были выявлены следующие особенности внимания обследуемых младших школьников с задержкой психического развития:

- преобладание средней сформированности продуктивности и устойчивости внимания, что говорит о том, что большинство детей способны концентрировать свое внимание на конкретном задании, практически не отвлекаясь на посторонние стимулы.

- преобладание хорошей вработываемости внимания. Это говорит о том, что дети достаточно быстро активизируются и включаются в работу, они затрачивают небольшое количество времени на концентрировании своего внимания на задании.

- неустойчивость внимания, что говорит о том, что дети не способны длительное время удерживать свое внимание на выполнении задания, внимание очень быстро истощается, дети устают и начинают отвлекаться и делать ошибки в задании.

- преобладание низкого уровня избирательности внимания. Это говорит о том, что дети затрудняются в выделении более значимых предметов из всего окружения.

На основе анализа результатов, полученных в ходе диагностического исследования внимания младших школьников с задержкой психического развития, можно сделать вывод о том, что с данными детьми необходимо проводить работу по оптимизации развития произвольного внимания, а именно по развитию устойчивости, распределения и концентрации внимания.

Список использованной литературы:

1. Лях Т. И., Лях М. В. Психология Вып. 1 Общая психология: учебное пособие / специальная психология. Тула: Изд - во ТГПУ им. Л.Н. Толстого, 2007. – 218 с.

2. Кузнецова Л. В., Л. И. Переслени, Л. И. Солнцева Основы специальной психологии: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2007. — 480 с.

3. Сапронова Т.И., Васина Ю.М. Диагностика развития произвольного внимания у детей 5 - 6 - лет. / В сборнике: Проблемы теории и практики современной психологии материалы XVI ежегодной Всероссийской (с международным участием) научно - практической конференции. Иркутский государственный университет. 2017. С. 178 - 182.

© Чукова А. С., Васина Ю.М., 2018

Чумакова Т.Н.

канд. пед. наук, доцент ДонГАУ,
пос. Персиановский, РФ

АДАПТАЦИЯ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА К УЧЕБНОЙ НАГРУЗКЕ КАК УСЛОВИЕ ОСВОЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПОДХОДОВ

Аннотация. В представленной работе рассматриваются вопросы адаптации студентов в системе высшего образования. Цель: выявить особенности социально - психологической адаптации студентов - бакалавров к обучению в вузе, дать соответствующие рекомендации, способствующие наиболее благоприятной адаптации личности в студенческой среде. Для решения этого вопроса были проанализированы литературные данные; проведены

исследования по изучаемой теме. Разработаны психокоррекционные мероприятия для стабилизации и снижения уровня дезадаптации, которые позволяют студенту войти в социум вуза с минимальными потерями и быстро адаптироваться к его требованиям.

Ключевые слова: адаптация, дезадаптация, диагностика, коррекционная программа.

Введение. От успешности учебной адаптации студентов в вузе во многом зависят дальнейшая профессиональная карьера и личностное развитие будущего специалиста. Различные аспекты проблемы адаптации студентов в вузе исследовали В.Н. Грибов, О.Н. Казакова, Т.И. Каткова, Г.П. Кузина, С.А. Рунова, Ю.В. Стафеева и др. Однако не в полной мере исследовано то, как проходит учебная адаптация студентов в условиях, когда по объективным причинам существуют серьезные различия в уровне подготовки и мотивации.

Пусковым механизмом процесса адаптации студента является смена окружающей его среды: освоение новых социальных ролей; усвоение полезных стандартов общения, поведения, деятельности; установление социально - полезных отношений с социальными субъектами (преподаватели, группа студентов, её члены); формирование мотивационной сферы, восприятие себя, своего окружения. [1, с. 366].

Исследование было проведено на выборке из студентов первого и второго курса агрономического факультета направления подготовки «Садоводство», обучающихся в ФГБОУ ВО «Донской ГАУ».

Методы исследования: метод наблюдения; экспериментальные методы: метод тестирования (методика Г. Айзенка «Диагностика самооценки психических состояний», методика «Самооценка психологической адаптивности», шкала тревожности Ч.Д. Спилбергера и Ю.Л. Ханина; методика Г.Н. Казанцевой «Диагностику общей самооценки личности») [2]. Так же метод анкетирования; метод беседы; метод анализа документов; метод математической обработки данных: табличное изображение полученных данных; составление сводных таблиц.

Результаты исследования. По результатам исследования студентов агрономического факультета ФГБОУ ВО «Донской ГАУ», было выявлено, что 45 % студентов требовали к себе особого подхода и более пристального внимания (имеется некоторая дезармонизация в отношениях с основной деятельностью). У большинства респондентов низкий уровень тревожности - склонность к частым переживаниям практически отсутствует; у 36 % - тревожность средняя, допустимого уровня. Уровень фрустрированности у 82 % опрошенных низкий, т.е. устойчивы к неудачам, не боятся трудностей. 64 % студентов имеют уровень агрессивности средний, а вот у 18 % - высокий уровень, т.е. они не выдержаны, имеются трудности в общении с людьми, так же 18 % респондентов имеют низкий уровень агрессивности, они сдержаны и спокойны, трудностей в общении не испытывают. Средний уровень ригидности у 55 % респондентов, 45 % имеют низкий уровень - переключаемость легкая. У большинства студентов низкий уровень адаптивности, это говорит о том, что способности к эффективной социально - психологической адаптации у студентов небольшие, имеется вероятность проявлений дезадаптивного поведения студентов (низкая мотивация к учебе, заниженная самооценка, проблемы межличностного общения). Студентам было трудно адаптироваться к новым условиям обучения, проживания. Возникли трудности в выстраивании взаимоотношений со сверстниками и педагогическим коллективом.

Проведенная диагностика адаптированности студентов к вузовскому социуму позволила не только выявить тех, кому надо уделить особое внимание, но и определить причины, многие из которых можно было устранить.

Разработанная коррекционная программа включает систему последовательных и взаимосвязанных шагов: изучение личностных особенностей; выявление трудностей адаптационного периода и особенностей «вхождения» обучающихся в студенческую жизнь; анализ и обобщение полученных данных; подготовка на основе данных исследований рекомендаций для преподавателей, работающих со студентами; включение в учебное расписание студентов кураторского часа, в рамках которого проводятся мероприятия по различным тематическим программам; разработка и постоянное совершенствование тематических программ для студентов - бакалавров; разработка цикла занятий для студенческих групп 1 - 2 года обучения; социально - психологическое и научно - методическое сопровождение деятельности кураторов в процессе освоения ими предложенной методики проведения групповых занятий с первокурсниками; индивидуальное и групповое консультирование студентов и преподавателей. После проведения запланированных коррекционных мероприятий была проведена повторная психологическая диагностика (с использованием тех же методик).

Результаты повторного исследования: эмоциональное отношение к учебе в вузе почти не изменилось, преобладающие чувства при посещении вуза остались: радость, хорошее настроение; снизился уровень нейтральных отношений в группе, разрешились конфликты, межличностные отношения у большинства студентов остались доброжелательными, взаимоотношения с преподавателями улучшились. Студенты свои проблемы продолжают решать сами, но есть отдельные случаи обращения к преподавателям. Удалось нормализовать уровень тревожности, у респондентов он повысился с низкого до среднего, что свидетельствует об осознании ответственного отношения к учебе и деятельности учебной группы; уровень фрустрированности низкий, что свидетельствует об устойчивости к неудачам и отсутствие страха трудностей; уровень агрессивности у большинства респондентов средний, что свидетельствует о спокойствии в общении с другими людьми; результаты ригидности практически не изменились. Уровень социально - психологической адаптивности удалось скорректировать: у большинства респондентов уровень адаптивности средний, что свидетельствует об адекватной самооценке. Скорректирован уровень самооценки, по итогам вторичной диагностики выяснилось, что большинство респондентов имеют адекватную самооценку. удалось повысить мотивацию студентов к дальнейшему обучению, наладить межличностное общение в учебной группе и взаимоотношения с преподавателями.

Вывод: спланированная и проведенная программа психологической коррекции для стабилизации и снижения уровня дезадаптации студентов в системе высшего образования, является эффективным коррекционным средством.

Список использованной литературы:

1. Алёхин, И.В. Изменение условий подготовки студентов высших учебных заведений и их адаптации в условиях трансформации российского общества [Текст] / И.В. Алехин // Вестник Башкирского университета. - 2008. - № 2. - С.366 - 368.

Мухитдинова Н.М., учитель

ГБОУ Школа №460,

г. Москва, РФ

Шальгина Н.В.

учитель

ГБОУ Школа №460,

г. Москва, РФ

ВОСПИТАНИЕ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ В КАДЕТСКИХ КЛАССАХ

Ключевые слова:

духовно - нравственное, патриотическое воспитание, личностное развитие, кадеты

Проблема духовно - нравственного воспитания была и есть самой актуальной. В школах ей уделяют особое внимание. Общество заинтересовано в том, чтобы подрастающее поколение было добрым, трудолюбивым ,патриотичным и законопослушным . Поэтому в нашей школе с этой целью созданы кадетские классы, где большое внимание уделяют личностному развитию. Для этого поставлены определенные задачи:

- формирование любви к Родине;
- развитие готовности к нравственному совершенствованию;
- формирование достоинства, целеустремленности, смелости;
- развитие совести, способности формулировать нравственные обязательства;
- способность к самостоятельным поступкам и действиям, совершаемым на основе морального выбора, принятию ответственности за их результаты;
- целеустремленность и настойчивость в достижении целей.

В кадетские классы дети попадают после определенной беседы, в результате которой понятно, что ребенок мотивирован . Уже с пятого класса ученик может стать кадетом , его называют «предкадетом».

Кадеты ходят в школу в специальной форме, которая напоминает военную. Каждый день на линейке командир проверяет, чтобы форма кадетов соответствовала уставу . Кадетская форма играет важную роль для детей , она способствует достижению цели. Кадетов воспитывают в рамках дисциплины военных и дают им понять, что форма является олицетворением стойкости, совести и справедливости. Каждый день перед началом урока командир докладывает об отсутствующих, кто дежурный.

Процесс воспитания кадетов особый, потому что используются особые формы поощрения. Это благодарность, которая может быть как личной ,так и перед классом, похвальная грамота , благодарственное письмо родителям.

Вместе с поощрением существуют и наказания. Это может быть выговор и замечание, вызов родителей. В кабинете у кадетов висит доска, где регулярно отмечаются успехи и неудачи кадетов. Если кадет в чем-то провинился, то у него снимают заработанные баллы. Одним из самых неприятных наказаний может быть запрет на ношение формы, снятие погонов.

Обучаться в кадетских классах могут и мальчики, и девочки. Многие девочки тоже хотят стать военными. И надо отметить, что у них получается не хуже, а иногда и лучше, чем у мальчиков. Причиной поступления в кадетский класс среди девочек служит желание носить кадетскую форму и быть сильной и выносливой. Многие девочки мечтают посвятить свою жизнь военной профессии и служить Отчизне.

Кадеты обучаются у обычных учителей по обычной программе. Особое внимание уделяется истории. На этот предмет дается больше часов, чем в других классах. Это неслучайно. Кадеты должны знать историю своей Родины. Они должны испытывать чувство гордости за нее.

Обязательно к каждому кадетскому классу прикреплен воспитатель со специальным образованием. В первой половине дня за воспитание кадетов отвечает классный руководитель, а во второй – воспитатель.

Для кадетов средства обучения более разнообразные. Обучающиеся находятся в школе с 8.00 до 18.00. В первой половине проходят обычные занятия, а во второй – профильные дисциплины («Военный перевод», «Основы духовной нравственной культуры», «Бальные танцы», «Этикет», «Хор», «Рукопашный бой»). Часто во второй половине дня проходят мероприятия оборонно-спортивной направленности, где кадеты воспитывают стойкость, смелость, боевой дух. Домашнее задание кадеты выполняют в школе на самоподготовке. Такой распорядок дня и организация учебной и внеурочной деятельности благотворно влияет на учеников в этих классах: повышается успеваемость, развиваются творческие способности, растет мотивация деятельности, расширяется кругозор.

В кадетских классах большое внимание уделяется патриотическому воспитанию обучающихся. С этой целью проводятся субботы Мужества и Исторические субботы. Кадеты посещают выставки и экскурсии, связанные с историей России. Так, например, кадетам очень понравились такие выставки, как «От поражений к великим победам», «История погонов», «Династия Романовых». Дети лучше узнали историю своей Родины. Именно на таких мероприятиях и происходит патриотическое воспитание.

Также кадеты активно участвуют в школьных и городских мероприятиях и мероприятиях военно-спортивной, военно-исторической направленности: туристических слетах, спортивных соревнованиях, мероприятиях организации, оказывающей шефскую помощь. Каждый год кадеты посещают социальный дом, где живут престарелые люди. Пожилым людям кадеты показывали концерт, устраивали чаепитие. Посещение таких организаций положительно влияет на духовное воспитание кадетов.

В кадетских классах очень насыщенный план учебно-воспитательных мероприятий, включающий классные часы на различную военно-патриотическую тематику. Все эти мероприятия дают положительный результат. Дети быстрее усваивают нормы поведения, они более исполнительны и ответственны. Строгая дисциплина помогает мыслить логично и четко. Кадеты более быстро реагируют на сложную ситуацию и быстрее находят выход из положения. Воспитание детей в кадетских классах дает положительный результат.

Список используемой литературы:

1. Барабанщиков А.В. «Основы Военной психологии и педагогики», М., 1988
2. Методические рекомендации по организации кадетских казачьих классов в общеобразовательных учреждениях Челябинской области / Петрова А.Н., Челябинск, 2011 г.
3. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога. М. 1998.
4. Сборник докладов областного семинара для руководителей образовательных учреждений и руководителей кадетских классов Калининградской области «Роль кадетского компонента в организации учебно - воспитательного процесса» / Сост. Шаренкова О.П., Калининград, - 2010 г.

© Мухитдинова Н.М, Шалыгина Н.В., 2018

Шангина Е.И.

докт. пед. наук, профессор УГГУ,
г. Екатеринбург, РФ

Савина Т.Е.

ст. преподаватель УГГУ,
г. Екатеринбург, РФ

ВИЗУАЛИЗАЦИЯ УЧЕБНОЙ ИНФОРМАЦИИ

Аннотация

Статья посвящена анализу значения геометрического метода в учебном процессе. Представлены преимущества визуально - образной информации в учебном процессе. Предложены методы предъявления учебного материала для развития мышления студентов в техническом вузе.

Ключевые слова:

Визуализация, геометрический метод, визуально - образное мышление

Образовательный процесс строится на передаче информации. Информация может быть представлена в различном виде, одним из наиболее эффективных видов представления информации является визуально - образный. К преимуществам визуализации в обучении относятся следующие факторы. Визуализация помогает учащимся правильно анализировать и организовывать информацию. Геометрические - графические модели, диаграммы, схемы, рисунки, карты памяти способствуют усвоению больших объемов информации, их легко запоминать и проследить взаимосвязи между модулями информации. Визуализация помогает учащимся интегрировать новые знания, позволяет связывать полученную информацию в целостную картину о том или ином явлении или объекте. Визуальная информация повышает информационную емкость восприятия современного выпускника, ориентирует его на преобразование абстрактно - логической информации в визуально - образную, позволяя упростить процесс решения задач. Преимущество получают те специалисты, мышление которых способно к синтезу образного и рационального. Развитию способности к такому синтезу в значительной мере

способствует овладению методами геометрического моделирования объектов и процессов. Более того, глубокое овладение специалистом методами и приемами геометро - графического моделирования, проявляющееся в умении строить полную цепочку использования компьютера (реальная ситуация, алгоритм, визуализация геометро - графической модели, анализ результатов), отражает суть междисциплинарного содержания образования, обеспечивающего естественную интеграцию дисциплин. Подчеркнем, что модели, основанные на геометро - графических методах (с возможностью визуализации модели) нередко оказываются на практике более эффективными, нежели чисто аналитические модели.

Для подтверждения положений о роли визуализации, обеспечиваемой геометро - графическим моделированием, представим следующие примеры по решению учебных геометрических задач.

1. Спроектировать два технологических трубопровода, пересекающих магистральный трубопровод под одинаковым углом, в одной точке и, соответственно, проходящих через два заданных пункта (трассы трубопроводов задаются осью, а исходные пункты – точками). В геометрическом смысле эта задача преобразуется в задачу на построение модели прямого кругового конуса и нахождение на его поверхности двух образующих, проходящих через две заданные точки (рис. 1).



Рисунок 1. Задача №1

2. По трем параллельным прямым направляющим (прямыми линиям) катиться шарик (рис. 2). Определить диаметр этого шарика. Три параллельные прямые однозначно определяют прямой круговой цилиндр. Геометрическое множество точек, равноудаленных от трех параллельных прямых, не лежащих в одной плоскости, есть прямая, параллельная данным прямым, являющаяся осью цилиндра. Диаметр шарика будет равен диаметру построенного цилиндра.

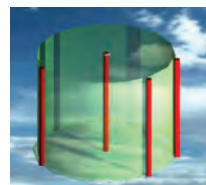


Рисунок 2. Задача №2

Моделирование как одна из наиболее часто встречающаяся проблем в педагогике и психологии включает в себя два аспекта. Во - первых, как одно из основных учебных действий, являющихся составной частью учебной деятельности. Этот аспект предполагает исследование места и форм применения моделирования как высшей и особой формы наглядности для выявления и регистрации в обозримом виде существенных особенностей и отношений исследуемых явлений, а также в формировании у студентов умений применять моделирование для построения и фиксации общих схем действий и операций, которые они продельывают в ходе изучения сложных абстрактных понятий. Во - вторых, как содержание, усвоенное учащимися в процессе обучения, как способ познания, которым они должны владеть. Данный аспект означает психологическое обоснование возможности включения в систему образования понятий модели и моделирования. Эта необходимость предусматривает формирование у учащихся научно - теоретического типа мышления, с помощью которого можно воспринимать действительность посредством особых специфических объектов, сконцентрированных в историческом процессе образования науки, - моделей реальных явлений и процессов. В настоящее время, когда конструирование и исследование моделей реальных объектов является главным методом научного познания, доказано, что задача формирования научно - теоретического мышления

успешно может быть решена тогда, когда научные модели изучаемых явлений найдут в системе обучения достойное для них место и будут исследоваться с применением соответствующей терминологии, с объяснением обучающимся сущности понятий модели и моделирования, с целью осознания и овладения ими моделирования как метода познания.

Психологическое действие моделирования, направленное на отработку операций, как правило, в научно - технической сфере. Данная психологическая проблема включает в себя два основных аспекта. Во - первых, каждому обучающемуся необходимо освоить моделирование как способ образования. Из этого следует необходимость внесения в образовательный процесс таких понятий, как «модели» и «моделирование». Это формирует у учащихся научно - теоретический вид мышления, что способствует осознанию моделей реальных процессов и явлений. Осознание реальных процессов является основным научно - познавательным методом. Во - вторых, моделирование является одним из элементов учебной деятельности. Второй аспект направлен на изучение места и методов использования моделирования как наивысшей формы наглядности изучаемого процесса. Учащиеся должны уметь применять моделирование в построении общих схем действий и, как следствие, при изучении сложных понятий.

В заключение следует отметить, что у студентов технических специальностей наблюдаются частичные, разрозненные представления о геометрическом моделировании, а выпускники технических вузов в большинстве случаев не способны на профессиональном уровне осуществить геометрическое моделирование. Следовательно, обучение геометрическому моделированию студентов остается актуальной задачей, требующей для своего решения новых подходов, учитывающих современные тенденции.

Список литературы

1. Шангина Е.И. Методологические основы формирования структуры и содержания геометро - графического образования в техническом вузе в условиях интеграции с общеинженерными и специальными дисциплинами. [Текст]: Дис. ... док. пед. наук: 13.00.08 – М, 2010. – 365 с.
2. Солсо Р. Когнитивная психология / Р. Солсо. — 6 - е изд. — СПб.: Питер, 2006. — 589 с: ил.
3. Манько Н. Н. Когнитивная визуализация дидактических объектов в активизации учебной деятельности // Известия алтайского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2009. № 2. 24 с.

© Шангина Е.И., Савина Т.Е., 2018

Якупова Д. Д.,
Педагог - психолог
МОАУ «Башкирская гимназия»
г.Нефтекамска Р. Б.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА ТЕСТОВОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ВО ВРЕМЯ ЕДИНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ЭКЗАМЕНА

Аннотация

Единый государственный экзамен, вошел в школьную практику не так давно. Он радикально отличается от привычной формы проверки знаний, поэтому проблема

психологической подготовки выпускников к экзамену приобретает особую актуальность. В данной статье анализируется психологическая сущность Единого государственного экзамена, возможные трудности выпускников, описывает особенности психологической поддержки учащихся в ходе подготовки к экзамену.

Единый государственный экзамен

Даже сейчас, спустя несколько лет после введения в школах ЕГЭ, этот экзамен вызывает больше вопросов, чем ответов. В конце каждого учебного года обостряются споры противников и сторонников Единого государственного экзамена. Однако не стоит забывать, что во все времена выпускники школ сдавали и будут сдавать выпускные и вступительные экзамены. И в любом случае это стресс. А в сложной стрессовой ситуации, необходимо оказать подростку моральную и психологическую поддержку, в которой он нуждается.

Вокруг экзаменов создан невероятный ажиотаж. Его боятся школьники, их родители, а также учителя, и этот страх отражается на эмоциональном состоянии ребенка. Очевидно, что в этой ситуации выпускник более чем когда - либо нуждается в психологической помощи и поддержке родителей, педагогов, психологов.

Дети воспринимают ситуацию экзаменов сугубо индивидуально. Одни достаточно легко и идут на экзамены, уверенные в успехе. У других - экзамен и оценка за него - тесно связаны с беспокойством и тревогой. Они не только накануне экзамена, но иногда лишь при мысли о нем испытывают состояние страха, неуверенности в себе и тревоги. Это состояния называются экзаменационной или тестовой тревожностью:

В состоянии экзаменационной тревожности и стресса наблюдается:

- нарушение ориентации, понижение точности движений;
- снижение контрольных функций;
- обострение оборонительных реакций;
- понижение волевых функций.

Почему дети волнуются? Потому, что:

- сомневаются в полноте и прочности своих знаний;
- сомневаются в собственных способностях: умении логически мыслить, анализировать, концентрировать и распределять внимание;
- испытывают страх перед экзаменом в силу личностных особенностей - тревожности, неуверенности в себе;
- боятся незнакомой, неопределенной ситуации;
- испытывают повышенную ответственность перед родителями и школой.

Каждая из этих причин может в той или иной степени влиять на состояние ребенка.

При работе с обучающимися, психолог может рекомендовать им несколько универсальных рецептов для более успешной тактики выполнения тестирования.

Сосредоточься! После выполнения предварительной части тестирования, когда ты проявил все непонятные для себя моменты, постарайся сосредоточиться и забыть про окружающих. Для тебя должны существовать только текст заданий и часы, регламентирующие время выполнения теста.

Торопись не спеши! Жесткие рамки времени не должны влиять на качество твоих ответов. Перед тем, как вписать ответ, перечитай вопрос дважды и убедись, что ты правильно понял, что от тебя требуется.

Начни с легкого! Начни отвечать на те вопросы, в знании которых ты не сомневаешься, не останавливаясь на тех, которые могут вызвать долгие раздумья. Тогда ты успокоишься, голова начнет работать более ясно и четко, и ты войдешь в рабочий ритм. Ты как бы освободишься от нервозности, и вся твоя энергия потом будет направлена на более трудные вопросы.

Пропускай! Надо научиться пропускать трудные или непонятные задания. Помни: в тексте всегда найдутся такие вопросы, с которыми ты обязательно справишься. Просто глупо недобрать очков только потому, что ты не дошел до «своих» заданий, а застрял на тех, которые вызывают у тебя затруднения.

Читай задание до конца! Спешка не должна приводить к тому, что ты стараешься понять условия задания «по первым словам» и достраиваешь концовку в собственном воображении. Это верный способ совершить досадные ошибки в самых легких вопросах.

Думай только о текущем задании! Задания в тестах не связаны друг с другом, поэтому знания, которые ты применил в одном, как правило, не помогают, а только мешают сконцентрироваться и правильно решать новое задание. Этот совет дает тебе и другой бесценный психологический эффект - забудь о неудаче в прошлом задании, а думай только о том, что каждое новое задание - это шанс набрать баллы.

Исключай! Многие задания можно быстрее решить, если не искать сразу правильный вариант ответа, а последовательно исключать те, которые явно не подходят. Метод исключения позволяет в тоге сконцентрировать внимание всего на одном - двух вариантах, а не на всех пяти - семи.

Запланируй два круга! Рассчитай время так, чтобы за две трети всего отведенного времени пройти по всем легким заданиям. Тогда ты успеешь набрать максимум баллов на тех заданиях, а потом спокойно вернуться и подумать над трудными, которые тебе вначале пришлось пропустить.

Проверь! Оставь время для проверки своей работы, хотя бы, чтобы успеть пробежать глазами заметить явные ошибки.

Угадывай! Если ты не уверен в выборе ответа, но интуитивно можешь предпочесть какой - то ответ другим, то интуиции следует доверять! При этом выбирай такой вариант, который, на твой взгляд, имеет большую вероятность.

Не огорчайся! Стремись выполнить все задания, но помни, что на практике это нереально. Учитывай, что тестовые задания рассчитаны на максимальный уровень трудности, и количество решенных тобой заданий вполне может оказаться достаточным для хорошей оценки.

Единый государственный экзамен - это новая реальность в нашем образовательном пространстве, а проблемы подготовки к ЕГЭ - это поле деятельности и педагогов, и психологов, и родителей.

Список использованной литературы

1. Психологические сопровождение личности в кризисных ситуациях - Уфа: Издательство ИРО РБ, 2012. - 304с [2, с.104]
2. Чибисова М.Ю. Издательство: М.: Генезис , 2009. - 184 с. [2, с.25]

© Якупова Д.Д., 2018

СОДЕРЖАНИЕ

Rakhmanova D. Z. MAIN METHODS AND RESOURCES OF REVEALING THE CAUSES OF POOR ACADEMIC PERFORMANCE OF PRIMARY SCHOOL PUPILS	4
Абрамова А.Н., Калинина Т.В. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ РУКОВОДИТЕЛЮ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В ОПТИМИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО - ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА В КОЛЛЕКТИВЕ	7
Артемьева Ж.С. ПРОБЛЕМА ОПТИМИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ДЕВУШЕК 15 - 20 ЛЕТ СРЕДСТВАМИ ТАНЦЕВАЛЬНОЙ АЭРОБИКИ	14
Вишленкова С. Г., Архангельский В.Н. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ ГОВОРЕНИЯ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ	18
Ахильгова М.Т., Парова Р.У. ВЛИЯНИЕ ЭТНИЧЕСКИХ СТЕРЕОТИПОВ И ПРЕДРАССУДКОВ НА МЕЖЭТНИЧЕСКОЕ ВОСПРИЯТИЕ	21
Ахильгова М.Т. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕОМЕН ДУХОВНО - НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ РЕБЕНКА В ИНГУШСКОЙ СЕМЬЕ	25
Бабченко Ю.А., Вергунова Д. А. ВОЗМОЖНОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОВЗ СТУДЕНТАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА	30
Бабыкина Е.М. ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ДОО	31
Биль О.Н. ИННОВАЦИОННОЕ ПРЕПОДАВАНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКАК КАК ИНОСТРАННОГО В УСЛОВИЯХ ЯЗЫКОВОЙ СРЕДЫ	33
Бирюкова Е.А., Козлова А.А. КОМПЬЮТЕРНОЕ ТЕСТИРОВАНИЕ КАК НЕОТЪЕМЛЕМЫЙ ЭТАП КОНТРОЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ	36
Бирюкова Е.А. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА КАК СУБЪЕКТА ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	39

Бондаренко Ю. С., Армасару А. В. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СЛАБОУСПЕВАЮЩИХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ И ПРЕДСТАВЛЕНИЯ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА О ПРИЧИНАХ СЛАБОЙ УСПЕВАЕМОСТИ УЧАЩИХСЯ	42
Бондаренко Ю. С., Николаева С. И. ИССЛЕДОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМОРАЗВИТИЮ ПЕДАГОГОВ С РАЗНЫМИ СТИЛЯМИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ	45
Буриков А.В. ОПТИМИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ РЕГИОНАЛЬНЫХ ФИЗКУЛЬТУРНО - СПОРТИВНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ СРЕДИ СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ	47
Войтенко Ю.А. К ВОПРОСУ О РОЛИ ЛИНГАФОННОГО КАБИНЕТА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ	50
Волкова Н. В., Криштопова М. В. УСОВЕЩЕНСТВОВАНИЕ МЕТОДИКИ ПРОВЕДЕНИЯ ФИТНЕС - ТРЕНИРОВКИ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ БРАСЛЕТА СМАРТ	52
Воробьева Г.Е. ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	54
Глебов В.В. МОДЕЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗВИТИЯ ЭСТЕТИЧЕСКИХ ПОТРЕБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ВЫСТАВОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	56
Глинкина Г. В. СОВРЕМЕННЫЕ СПОСОБЫ ОБУЧЕНИЯ, УСПЕШНО ПРИМЕНЯЕМЫЕ ПЕДАГОГАМИ КРАСНОЯРСКОГО КРАЯ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС	59
Глушанок Т. М., Макеева Е. ЧАСТНЫЙ МУЗЕЙ ВОЕННОЙ ИСТОРИИ КАК ОБЪЕКТ ВОЕННО - ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ	63
Гужва В.С. ТОЛЕРАНТНОСТЬ КАК ФАКТОР УДОВЛЕТВОРЁННОСТИ ТРУДОМ СОТРУДНИКОВ УГОЛОВНО - ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ	65
Гусева Н.Е. РЕАЛИЗАЦИЯ СИСТЕМНО - ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНФОРМАТИКЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	73

Гусева Е.А. РАЗВИТИЕ ТЕМПО - РИТМИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАЙКАНИЕМ В ПРОЦЕССЕ УПРАЖНЕНИЙ НА РЕЧЕВОЕ ДЫХАНИЕ	75
Дальдинова Э. О - Г., Эсенова А. А. ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ГЕНДЕРНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ В ЗАРУБЕЖНОЙ ЛИНГВИСТИКЕ	78
Данилова В.А., Лобаскова М.М. ВЗАИМОСВЯЗЬ СВОЙСТВ ТЕМПЕРАМЕНТА С ДЕПРЕССИВНОСТЬЮ И АГРЕССИВНОСТЬЮ В МЛАДШЕМ ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ	82
Дружинин А.Е. УНИВЕРСАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ, КОТОРЫЕ МОГУТ БЫТЬ «РЕВОЛЮЦИОННЫ» И ИХ КРИТЕРИИ	86
Емельянова А.А. ХАРАКТЕРИСТИКА СЮЖЕТНО - РОЛЕВОЙ ИГРЫ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	89
Ерохина Е. А. АНАЛИЗ СОВРЕМЕННЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ	91
Жданкина Е.Ф. ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ДЛЯ СТУДЕНТОВ ГОРНОГО УНИВЕРСИТЕТА С ЗАБОЛЕВАНИЯМИ ОПОРНО - ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА	94
Жегулина А.А. 3D - ТЕХНОЛОГИИ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ. ОПЕРЕЖАЮЩЕЕ ОБУЧЕНИЕ	97
Зорина Е.А. ОДНОРОДНОСТЬ МАЛОЙ ГРУППЫ КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ, ВЛИЯЮЩИХ НА ЕЁ СПЛОЧЕННОСТЬ	100
Зубкова Л.М. ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ КАК СОЦИАЛЬНЫЕ ФЕНОМЕНЫ ОБЩЕСТВА	104
Иванова Я.Р., Сувернева Д.В. СОВРЕМЕННЫЕ ПРИЕМЫ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	106
Иванова А.О. ИНДИВИДУАЛЬНО - ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ СПОРТСМЕНА И ИХ ВЛИЯНИЕ НА СПОРТИВНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ	110

Игнатов П.П. МЕДИЙНО - ИНФОРМАЦИОННАЯ ГРАМОТНОСТЬ В СТРУКТУРЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА	113
Кислова Т.В., Науменко О.В. ТВОРЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ ПО МАТЕМАТИКЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА	115
Козлова Е.К., Колпакова М. А., Соловьева И.Н. ТЕСТИРОВАНИЕ КАК МЕТОД КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ	118
Кочевков В.Ф., Едакина Алиса Сергеевна ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТАРНОГО МУЗИЦИРОВАНИЯ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ РЕЧЕВЫЕ ДЕФЕКТЫ	121
Фомина Т.П., Красичкова И.Е., Красных А.С. ПРОФЕССИОНАЛЬНО - ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ЗАДАЧИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ВЕРОЯТНОСТНОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИКИ	123
Кулагина О.В., Киндт О. В. НАЗВАНИЕ СТАТЬИ: «ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНЫХ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ РОЛЕВЫХ ИГР ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ»	125
Курилина Н.А., Шейхова М.С. ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ И ГРУППОВЫЕ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН	129
Лавров Е.Ф., Мельчинова И.И. ВОСПИТАНИЕ ОБЩЕСТВЕННОЙ АКТИВНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ	131
Ложкина Е.С., Овчаренко С.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ «КЕЙС - СТАДИ» ПРИ РАЗВИТИИ НАВЫКОВ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ШКОЛЕ	133
Лукина Н.Н. ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	139
Макарова О. Б., Галчанский М. Ю. ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИИ ВЛАДЕНИЯ СОВРЕМЕННЫМИ ИНФОРМАЦИОННЫМИ ТЕХНОЛОГИЯМИ МАГИСТРАНТОВ - БИОЛОГОВ ПРИ РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ	141
Манченко Е.В., Маслов В.А. ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ	144

Матвеева М. В. СФОРМИРОВАННОСТЬ «Я - КОНЦЕПЦИИ» У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	146
Меннер Е.Д. ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С УСТАРЕВШЕЙ ЛЕКСИКОЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	149
Наплавкова М.А. ВНУТРИГРУППОВЫЕ КОНФЛИКТЫ В СПОРТЕ	152
Науменко О.В., Сморгчова А.В. НЕСТАНДАРТНЫЕ ЗАДАЧИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА	154
Науменко О.В., Легошина А.Д. ВОЗМОЖНОСТИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ОБЛАСТИ МАТЕМАТИКИ	157
Нехорошева А. А. АСПЕКТЫ КОММУНИКАТИВНОЙ ГОТОВНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ	162
Ниткин С.В. ТЕХНОЛОГИЯ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДА ЯЗЫКОВОГО ПОРТФОЛИО КАК СРЕДСТВА РЕФЛЕКСИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ	165
Новокшонова К.М. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДОО В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	167
Поминова А. М. СПОСОБЫ УЛУЧШЕНИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В КОЛЛЕКТИВЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	170
Попов Р.С. ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО МОРАЛЬНО - ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА В ВОИНСКИХ КОЛЛЕКТИВАХ	173
Пустыльник П.Н. ПРИМЕНЕНИЕ МОДУЛЕЙ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЕЙ В ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ «ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ РОБОТОТЕХНИКА»	178

Романенко П. Д., Салтыкова Ю.С., Артемьева Л. Б. СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ВЛИЯНИЯ ФИЗКУЛЬТУРНО - ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ ХАТХА ЙОГА И АЙЕНГАР - ЙОГА НА УРОВЕНЬ ЗДОРОВЬЯ	180
Семенова С.И., Прудская А.Д. О ВОЗРОЖДЕНИИ И СОХРАНЕНИИ НАРОДНОГО ТВОРЧЕСТВА НАРОДА САХА	183
Скородумова О. Б. ФИЛОСОФИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ ЭПОХИ	185
Следевская А.В. ШКОЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ КАК СОЦИАЛЬНО - ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЯВЛЕНИЕ	187
Спинжар Н.Ф., Черкасов А.А. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ РУССКОЙ ТАНЦЕВАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ СИБИРИ	189
Спинжар Н.Ф., Десяцкова И. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ МАЛЬЧИКОВ К ИЗУЧЕНИЮ НАРОДНО - СЦЕНИЧЕСКОГО ТАНЦА В ХОРЕОГРАФИЧЕСКОЙ ШКОЛЕ	193
Старикова Л.Д. РОЛЬ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ	197
Степанова А. А. ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ РЕЧИ - РАССУЖДЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	200
Судаченков О.Н. УЧЕБНЫЙ И ТВОРЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РИСУНКУ ПОРТРЕТА НА ХГФ	204
Сяпина О.А. ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ИНТЕГРИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ СЛП В УЧЕБНОЙ СРЕДЕ ВУЗА	208
Гаянт И.Г., Усцеломова Д.В. ИНТЕГРАЦИЯ ИСКУССТВ И ХУДОЖЕСТВЕННО - ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ	212
Федосенко А.А. СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ХОРЕОГРАФИИ ДЛЯ ДЕТЕЙ РАЗНЫХ ТЕМПЕРАМЕНТОВ В СТУДИИ ДЕТСКОГО ТАНЦА	214

Фефелова И.Р. ИССЛЕДОВАНИЕ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ К ИЗУЧЕНИЮ НЕПРОФИЛЬНЫХ ПРЕДМЕТОВ (НА ПРИМЕРЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА)	217
Фролова Т.А., Тимошенко В.В., Сидоренко И.В. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ С КРЕАТИВНОСТЬЮ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	219
Хлевнюк О.Ю. РОЛЬ ОБУЧАЮЩИХ ИГР В ОБРАЗОВАНИИ	224
Хлупина Н.О. ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ УЧРЕЖДЕНИЙ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО ОВЛАДЕНИЮ КОМПЕТЕНЦИЯМИ	226
Хрипунов С.Ю., Гришин С.А. МОТИВАЦИОННЫЕ ОСОБЕННОСТИ К ЗАНЯТИЯМ ПО ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ У СТУДЕНТОВ - ЮНОШЕЙ 1 - 3 КУРСОВ ВЛАДИМИРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА	229
Царегородцева О.С. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА СОДЕРЖАНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ	232
Черныш Ю.А. ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА «МЕТОДОЛОГИЯ И МЕТОДЫ СОЦИАЛЬНО - ГУМАНИТАРНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ»	237
Чернышова А.В. РЕАЛИЗАЦИЯ ЯЗЫКОВОЙ ПОЛИТИКИ ЕС В ГЕРМАНИИ НА ПРИМЕРЕ SESILIEN - GYMNASIUM (ДЮССЕЛЬДОРФ)	238
Чужайкина А. В. ФОРМИРОВАНИЕ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНИХ КЛАССОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНТЕРНЕТ - РЕСУРСОВ (НЕМЕЦКИЙ ЯЗЫК)	240
Чукова А. С., Васина Ю.М. ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	244
Чумакова Т.Н. АДАПТАЦИЯ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА К УЧЕБНОЙ НАГРУЗКЕ КАК УСЛОВИЕ ОСВОЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПОДХОДОВ	246

Мухитдинова Н.М, Шалыгина Н.В. ВОСПИТАНИЕ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ В КАДЕТСКИХ КЛАССАХ	249
Шангина Е.И., Савина Т.Е. ВИЗУАЛИЗАЦИЯ УЧЕБНОЙ ИНФОРМАЦИИ	251
Якупова Д. Д. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА ТЕСТОВОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ВО ВРЕМЯ ЕДИНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ЭКЗАМЕНА	253

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 рассматриваемым проблематикам принять участие в Международных научно-практических конференциях и опубликовать результаты научных изысканий в сборниках по их итогам.

Все участники конференций получают индивидуальные ДИПЛОМЫ формата А4, которые высылаются в печатном виде и размещаются в открытом доступе на сайте <https://ami.im>

Организационный взнос составляет 90 руб. за стр. Минимальный объем статьи, принимаемой к публикации 3 стр.

Сборникам присваиваются библиотечные индексы УДК, ББК и ISBN. Сборники размещаются в открытом доступе на сайте <https://ami.im>

По итогам конференций издаются сборник, которые будут постатейно размещены в научной электронной библиотеке elibrary.ru по договору № 1152-04/2015К от 2 апреля 2015г.

Сборник (в электронном виде) и диплом (в электронном и печатном виде) предоставляется участникам бесплатно.

Публикация итогов осуществляется в течение 7 рабочих дней после проведения конференции.

График Международных научно-практических конференций, проводимых Агентством международных исследований представлен на сайте <https://ami.im>



АГЕНТСТВО МЕЖДУНАРОДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

С уважением, Оргкомитет

<https://ami.im>

conf@ami.im

+7 967 7 883 883

+7 347 29 88 999

Научное издание

Сборник статей по итогам
Международной научно-практической конференции

СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ, МЕТОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИКЕ И ПСИХОЛОГИИ

В авторской редакции

Издательство не несет ответственности за опубликованные материалы.

Все материалы отображают персональную позицию авторов.

Мнение Издательства может не совпадать с мнением авторов

Подписано в печать 10.05.2018 г. Формат 60x84/16.

Усл. печ. л. 15,6. Тираж 500.



АГЕНТСТВО МЕЖДУНАРОДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

**Отпечатано в редакционно-издательском отделе
АГЕНТСТВА МЕЖДУНАРОДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ
453000, г. Стерлитамак, ул. С. Щедрина 1г.**

<https://ami.im>

e-mail: info@ami.im

+7 347 29 88 999



АГЕНТСТВО МЕЖДУНАРОДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

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 29-12/17 | 20.12.2017

РЕШЕНИЕ

о проведении

04.05.2018 г.

**Международной научно-практической конференции
СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ, МЕТОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ
В ПЕДАГОГИКЕ И ПСИХОЛОГИИ**

В соответствии с планом проведения
Международных научно-практических конференций
Агентства международных исследований

1. Цель конференции - развитие научно-исследовательской деятельности на территории РФ, ближнего и дальнего зарубежья, представление научных и практических достижений в различных областях науки, а также апробация результатов научно-практической деятельности

2. Для подготовки и проведения Конференций утвердить состав организационного комитета в лице:

- 1) Алиев Закир Гусейн оглы, доктор философии аграрных наук
- 2) Агафонов Юрий Алексеевич, доктор медицинских наук, доцент
- 3) Алдакушева Алла Брониславовна, кандидат экономических наук,
- 4) Алейникова Елена Владимировна, профессор
- 5) Баишева Зия 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) Виневская Анна Вячеславовна, кандидат педагогических наук, доцент
- 10) Вельчинская Елена Васильевна, кандидат химических 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
- 25) Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук
- 26) Кондрашихин Андрей Борисович, доктор экономических наук
- 27) Конопашкова Ольга Михайловна, доктор медицинских наук



АГЕНТСТВО МЕЖДУНАРОДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

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

- 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) Шилкина Елена Леонидовна, доктор социологических наук
- 43) Шляхов Станислав Михайлович, доктор физико-математических наук
- 44) Юрова Ксения Игоревна, кандидат исторических наук
- 45) Юсупов Рахимьян Галимьянович, доктор исторических наук
- 46) Янгиров Азат Вазирович, доктор экономических наук
- 47) Яруллин Рауль Рафаэлович, доктор экономических наук

3. Для подготовки и проведения конференции утвердить состав секретариата конференции в лице:

- 1) Киреева М.В.
- 2) Ганеева Г.М.
- 3) Носков О.Н.
- 4) Габдуллина К.Р.
- 5) Зырянова М.А.

4. Подготовить и разослать информационное письмо всем заинтересованным лицам

5. В недельный срок после конференции подготовить отчет о ее проведении.

6. Опубликовать сборник по итогам Международной научно-практической конференции, разместить электронный вариант сборника на официальном сайте.

7. Подготовить дипломы участникам Международной научно-практической конференции, разместить электронные версии сертификатов на официальном сайте.

8. Осуществить почтовую рассылку сборников и дипломов в течение 7 рабочих дней.

Директор ООО «АМИ»

Пилипчук И.Н.





АГЕНТСТВО МЕЖДУНАРОДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

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 69-05/18 | 08.05.2018

ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНЫЙ АКТ

**по итогам Международной научно-практической конференции
«СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ, МЕТОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ
В ПЕДАГОГИКЕ И ПСИХОЛОГИИ»,
состоявшейся 4 мая 2018 г.**

1. 4 мая 2018 г. в г. Уфа состоялась Международная научно-практическая конференция «СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ, МЕТОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИКЕ И ПСИХОЛОГИИ». Цель конференции: развитие научно-исследовательской деятельности на территории РФ, ближнего и дальнего зарубежья, представление научных и практических достижений в различных областях науки, а также апробация результатов научно-практической деятельности.
2. Международная научно-практическая конференция признана состоявшейся, цель достигнутой, а результаты положительными.
3. На конференцию было прислано 100 статей, из них в результате проверки материалов, было отобрано 83 статьи.
4. Участниками конференции стали 125 делегатов из России, Казахстана, Узбекистана, Киргизии, Армении, Грузии и Азербайджана.
5. Рекомендовано наладить более тесный контакт с иностранными учеными с целью развития международных интеграционных процессов и обмена опытом научной деятельности по изучаемой проблематике
6. Сборники и дипломы размещены на официальном сайте и разосланы участникам конференции.
7. Выражена благодарность всем участникам Международной научно-практической конференции за активное участие и конструктивное и содержательное обсуждение ее материалов.

Директор ООО «АМИ»



Пилипчук И.Н.