



ОМЕГА SCIENCE
**МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЦЕНТР
ИННОВАЦИОННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ**

НАУКА И ИННОВАЦИИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

**Сборник статей
Международной научно-практической конференции
18 декабря 2016 г.**

Часть 2

**Екатеринбург
МЦИИ «ОМЕГА САЙНС»
2016**

УДК 001.1
ББК 60

Ответственный редактор:

Сукиасян Асатур Альбертович, кандидат экономических наук.

Редакционная коллегия:

Юсупов Рахимьян Галимьянович, доктор исторических наук

Янгиров Азат Вазирович, доктор экономических наук

Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук

Закиров Мунавир Закиевич, кандидат технических наук

Мухамадеева Зинфира Фанисовна, кандидат социологических наук

Грузинская Екатерина Игоревна, кандидат юридических наук

Н 57

НАУКА И ИННОВАЦИИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ: сборник статей Международной научно - практической конференции (18 декабря 2016 г, г. Екатеринбург). В 5 ч. 2. / - Уфа: МЦИИ ОМЕГА САЙНС, 2016. – 230 с.

ISBN 978-5-906924-19-3 ч.2

ISBN 978-5-906924-23-0

Настоящий сборник составлен по итогам Международной научно - практической конференции «НАУКА И ИННОВАЦИИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ», состоявшейся 18 декабря 2016 г. в г. Екатеринбург. В сборнике статей рассматриваются современные вопросы науки, образования и практики применения результатов научных исследований

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

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

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

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

УДК 00(082)
ББК 65.26

ISBN 978-5-906924-19-3 ч.2

ISBN 978-5-906924-23-0

© ООО «ОМЕГА САЙНС», 2016
© Коллектив авторов, 2016

ПРАВОВЫЕ ОСНОВЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Базовой юридической основой образования является статья 26 Всеобщей декларации. Декларация (лат. *declaratia*) - провозглашение, (рекомендации, которые не имеют обязательной силы) прав человека, принятой ООН 10 декабря 1948 года. В ней говорится: «Каждый человек имеет право на образование. Образование должно быть бесплатным по меньшей мере в том, что касается начального и общего образования. Начальное образование должно быть обязательным. Техническое и профессиональное образование должно быть общедоступным, и высшее образование должно быть одинаково доступным для всех на основе способностей каждого». Будущее каждого народа и государства зависит от того, в каком положении находятся дети. В 1989 году ООН была принята Конвенция Конвенция (лат. *conventio*) - договор, соглашение, имеющее обязательную силу для тех государств, которые к нему присоединились. о правах ребенка, в которой имеются статьи о праве ребенка на образование соответствующего уровня и содержания, в том числе на получение бесплатного и обязательного образования.

Как видно, общемировым минимальным требованием является начальное образование, хотя сейчас подавляющее большинство стран мира уже преодолели этот порог и реализуют в качестве обязательного основное среднее образование.

Право каждого человека на образование закреплено в статье 43 Конституции РФ, принятой в 1993 году. Конституцией РФ гарантируется общедоступность и бесплатность среднего профессионального образования.

Однако в последние годы под воздействием экономических проблем общедоступность профессионального образования в России снижена. Во многих учреждениях профессионального образования значительная часть контингента переведена на платное обучение.

Рассмотрим закон Российской Федерации «Об образовании» (1992) для примера. Закон РФ от 10 июля 1992 г. N 3266 - 1 "Об образовании" (с изм. и доп.).

Данный закон относится к базовому (системообразующему) типу законов. Как и всякий иной закон, он обладает высшей (после Конституции РФ) юридической силой. Более того, в числе упоминавшихся базовых образовательных законов, этот закон играет роль своего рода «коренника», на которого ориентируются и остальные законодательные акты.

Закон Российской Федерации «Об образовании» был принят 10 июля 1992 года (номер 3226 - 1) и направлен на урегулирование системы общественных отношений, складывающихся в образовании. В нем регламентируются вопросы, общие для всех элементов и уровней системы образования в Российской Федерации.

Федеральный закон от 13 января 1996 г. N 12 - Ф3 внес в базовый закон существенные изменения и дополнения, ставшие основанием для изложения его в новой редакции. С

момента принятия закона 22 раза федеральные законодательные акты вносили в него изменения и дополнения, среди которых наиболее существенные поправки были внесены указанным Федеральным законом от 13 января 1996 г. и Федеральным законом от 22 августа 2004 г. (так называемым «монетарным» законом или законом «об отмене льгот»).

Закон «Об образовании» имеет сложную структуру и состоит из 6 глав, объединяющих собой 58 статей.

Первую главу «Общие положения» составляют общие нормы и принципы, действующие в сфере образования. Они регулируют отношения, связанные с определением и закреплением принципов государственной политики, задач органов образования, государственных гарантий прав граждан на образование.

Вторая глава «Система образования» определяет совокупность компонентов, образующих систему образования РФ, формы получения образования, их виды и ступени образования.

В третьей главе «Управление системой образования» содержатся нормы, регулирующие отношения, связанные с распределением компетенции Российской Федерации и ее субъектов, местных органов самоуправления и образовательных учреждений в области образования и компетенции иных органов.

Нормы главы четвертой «Экономика системы образования» определяют основные источники поступления финансовых и материальных средств на нужды образования. В контексте современных реалий, опосредованных сложными и процессами в сфере образования, эта глава закона приобретает особое значение.

Социальные гарантии реализации прав граждан на образование составляет содержание пятой главы, актуальность которой в настоящее время исключительно высока. Здесь закрепляются права обучающихся и воспитанников, права и обязанности родителей, работников образовательных учреждений.

Разграничение компетенции в области образования между федеральными органами исполнительной власти, органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации и органами местного самоуправления.

Настоящим законом также определяются вопросы языковой политики в сфере образования (ст.6), политики в сфере формирования государственных образовательных стандартов, включающих в себя федеральный и региональный (национально - региональный) компоненты, а также компонент образовательного учреждения (ст.7); структура системы образования (с.8) и др.

Анализ структуры и текста Закона РФ «Об образовании» свидетельствует, что этот закон является составным, комплексным. Разные части сводного текста закона «Об образовании» «принадлежат» разным федеральным законам. Основной текст включает в себя отдельные положения почти 20 (!) законов. Не все участки текста закона «Об образовании» принадлежат собственно основному закону, т.е. не регулируют непосредственно образовательные отношения, что является также одним из доводов сторонников образовательного права для признания его в качестве самостоятельной, хотя и носящей комплексный характер, правовой отрасли. Вследствие указанной причины поправки, которые периодически вносятся в этот закон, нужно всегда вносить и в тексты законов, формирующих составной текст, а не только в текст «основного» закона.

Список использованной литературы:

1. Закон РФ «Об образовании» N 3266 - 1 от 10.07.1992 (в ред. ФЗ от 08.12.2003 N 169 - ФЗ)
2. Клячко Т. Модернизация российского образования: проблемы и решения // Отечественные записки. 2002. № 2 (3). С. 48 - 55.

© М.М. Айбазов, 2016

УДК 37

Айбазов Мурат Маратович

Магистрант ПФ КЧГУ, г.Карачаевск, Российская Федерация

E - mail: asia0017@mail.ru

ПЛАНИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Во второй половине XX столетия в разных странах и на разных методологических основаниях были развернуты исследования, направленные на обоснование, типологизацию, классификацию, конкретизацию образовательных целей. Эти исследования, безусловно, дали немало интересных и продвигающих развитие образования результатов, однако проблема целей образовательного процесса в науке и до сих пор не имеет удовлетворительного решения.

В планировании, в частности - планировании целей, очень важно найти разумный баланс между принципиальными вопросами («что должно быть получено в результате?») и вопросами техническими («как сформулировать цели?»). Большое многообразие «образов человека» в человековедческих и, в том числе, - психолого - педагогических дисциплинах порождает и большое многообразие представлений о том, что считать главными целями (желаемыми результатами) образования.

Анализ практики многих школ показывает, что основные цели и задачи образования формулируются в рамках следующих направлений - общих функций учебно - воспитательного процесса:

- когнитивной, познавательной функции, выходом которой являются: система знаний, система специальных, предметных умений и навыков, умений осуществлять учебно - познавательную деятельность, включая и самообразование. Исключительная ориентация образования только на такие результаты, на так называемые ЗУН (знания, умения, навыки) вряд ли может быть признана разумной и в последние годы подвергается резкой критике с гуманистических позиций;
- ценностной, воспитательной функции, «выходом» которой являются: становление основ мировоззрения школьников, их взглядов, убеждений, ценностных ориентаций, Я - концепции и самосознания в целом; становление мотивационной сферы, направленности личности школьника, его желаний, стремлений, потребностей, интересов; обогащение личностного опыта, опыта деятельности, поведения, общения, отношений, переживаний, опыта осуществления выбора, поступков, и т.п.;

• функции психического развития, «выходами» которой должны стать реальные новообразования в интеллектуальной сфере учащихся (них внимании, восприятии, мышлении, воображении, речи), в их эмоциональной и волевой сферах;

• функции развития творчества, креативности учащихся;

• оздоровительной функции, нацеленной на профилактику и по возможности коррекцию неблагоприятного соматического и психического развития детей, обеспечение готовности к ведению здорового образа жизни.

Инновационные подходы к построению этого процесса, в частности, развивающее обучение, требуют иных способов целеполагания, которые, однако, сегодня слабо разработаны.

Особенно важно понимать соотношение между целями образовательного процесса и его общей направленностью, свойствами, типом образования. Если реально осуществляемый тип образования, соответствующие ему содержание, технология и организация обучения, позиция учителя и учащихся ориентируются прежде всего на усвоение школьниками определенного комплекса знаний и умений (что мы и наблюдаем сегодня в большинстве образовательных учреждений), то очень благородные и гуманные цели воспитания и психического развития школьников, скорее всего, останутся только декларациями. Если, например, ставится цель научить ребенка учиться, но реально не создаются условия, чтобы он был субъектом своей образовательной деятельности, то цель не будет достигнута.

Поэтому при целостном планировании образовательного процесса в школе необходимо обоснование, доказательство реализуемости выдвигаемых целей с помощью учебного плана и программ обучения и воспитания, «прописывающих» и наиболее важные целевые ориентиры, и реальные пути, методы, средства, формы достижения желаемых результатов, с помощью соответствующей подготовки учительских кадров и т.д.

К постановке, конкретным образовательных целей, которые в идеале должны определяться для каждого школьника и при его обязательном активном участии, ведет достаточно длинный и извилистый путь. Сделать его более прямым, менее болезненным, а главное - ведущим к желаемым конечным результатам - забота субъектов внутришкольного управления.

Определение целей функционирования образовательной подсистемы школы требует определенных внешних, социальных предпосылок. Речь идет об изучении и учете, во - первых, социального заказа ближайшего окружения школы и, во - вторых, государственных образовательных стандартов, задающих общеобязательные минимальные требования к результатам школьного образования, и базисных учебных планов, предопределяющих планирование реальных образовательных процессов в школе.

Модели выпускника могут разрабатываться на двух уровнях: программы - минимум, в которой отражаются общеобязательные требования к уровню образованности учащихся данной школы, и программы - максимум, которая не имеет нормативного характера, но нацеливает учителей и учащихся на достижение максимально возможных результатов с учетом знаний о максимальных образовательных возможностях учащихся определенного возраста.

Наличие модели выпускника школы позволяет моделировать требования к результатам обучения и воспитания по ступеням и годам обучения, что, наряду с хорошо обоснованными общими устремлениями школы и принятыми в школе общими

требованиями к программам учебных курсов, создает предпосылки для постановки конкретных образовательных целей.

Список использованной литературы:

1. Прогностическая концепция целей и содержания образования / Под ред. И.Я. Лернера, И.К. Журавлева. - М., 2004.

2. Управление развитием школы / Под ред. М.М. Поташника, В.С. Лазарева. - М., 2005.

© М.М. Айбазов, 2016

УДК 37

Акбаева Мариям Радмировна

КЧГУ им. У.Д. Алиева ИФ 3курс

Научный руководитель: **доц. С. М. Лепشوкова**

г. Карачаевск, КЧР, РФ

E - mail: Dzamyhov63@mail.ru

Размещено на Allbest.ru

ГЕРУНДИЙ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Герундий — это неличная форма английского глагола с суффиксом - ing, соединяющая в себе черты существительного и глагола и несущая в себе оттенок значения некоего процесса:

playing - игра

reading - чтение

walking - прогулка

Our management encourages working overtime.

Наше руководство поощряет сверхурочную работу.

В русском языке формы, аналогичной герундию, нет. Ближе всего к герундию по смыслу в русском языке отглагольные существительные с суффиксами - (е) ние, - тие, - ка, - ство и др., а также глаголы в неопределенной форме:

singing - пение, петь

rubbing - трение, тереть

waiting - ожидание, ожидать

Герундий, как и Причастие I, образуется с помощью окончания - ing, прибавляемого с соответствующими орфографическими изменениями к инфинитиву любого глагола:

to run - running

to live - living

Отрицательная форма герундия образуется при помощи отрицательной частицы not, которая ставится перед формой герундия:

for coming in time - за то, что пришел вовремя

for not coming in time - за то, что не пришел вовремя

В предложении герундий может употребляться в следующих функциях

а. Подлежащего:

Your coming now and saying "I'm her father" doesn't change my feelings.

То, что вы пришли сейчас и говорите: «Я - ее отец», - не меняет моих чувств.

b. Именной части сказуемого:

Seeing is believing.

Увидеть - значит поверить.

c. Дополнения (прямого, предложного):

The teacher has aimed at teaching students to speak in correct English.

Учитель поставил цель научить учащихся правильно говорить на английском языке.

d. Определения:

The difficulties of rebuilding the plant were successfully overcome.

Трудности, связанные с перестройкой завода, были успешно преодолены.

e. Обстоятельств:

You can help him by supporting him.

Вы можете помочь ему тем, что поддержите его.

Поскольку формы герундия в русском языке нет, его значение может передаваться существительным, инфинитивом, деепричастием, глаголом в личной форме и придаточным предложением:

Reading English books every day will improve your knowledge of the language.

Ежедневное чтение английских книг улучшит ваше знание языка.

Does your son like skating?

Ваш сын любит кататься на коньках?

He left the room without saying good - bye or looking at us.

Он вышел из I remember hearing this song in my childhood.

Я помню, что слышал эту песню в детстве.

The patient's quick recovery depends on his following the doctor's advice.

Быстрое выздоровление больного зависит от того, будет ли он следовать советам врача.комнаты, не простившись и не взглянув на нас.

Литература

1. Бархударов Л.С. Структура простого предложения современного английского языка. — М., 1966
2. Бонк Н.А., Котий Г.А., Лукьянова Н.А. Учебник английского языка. В 2 - х частях. Часть I. — М.: ДеКонт – ГИС, 1997, 637с.
3. Блох М.Я. Теоретическая грамматика английского языка. — М., 1983
4. Вейхман В.А. Новое в английской грамматике. — М., 1990

© М.Р.Акбаева, 2016

УДК 37

Акбаева Мариям Радмировна

КЧГУ им. У.Д. Алиева ИФ 3курс

Научный руководитель: **доц. С. М. Лепشوкова**

г. Карачаевск, КЧР, РФ

E - mail: Dzamyhov63@mail.ru

ПОСЛОВИЦЫ И ПОГОВОРКИ С КОМПОНЕНТОМ ЗООНИМЫ

Пословица – «краткое, устойчивое в речевом обиходе, как правило, ритмически организованное изречение назидательного характера, в котором зафиксирован

многовековой опыт народа; имеет форму законченного предложения (простого или сложного)» .

Поговорка – «краткое изречение нередко назидательного характера, имеющее, в отличие от пословицы, только буквальный план (курсив наш – О.Б.) и в грамматическом отношении представляющее собой законченное предложение».

В предисловии ко второму изданию книги В.И. Даля «Пословицы русского народа» М.А. Шолохов отметил: «Необозримо многообразие человеческих отношений, которые запечатлелись в чеканных народных изречениях и афоризмах. Из бездны времени дошли до нас в этих сгустках разума и знания жизни радость и страдания людские, смех и слезы, любовь и гнев, вера и безверие. Правда и кривда, честность и обман, трудолюбие и лень, красота истин и уродство предрассудков». Действительно, пословицы представляют собой один из основных «кодов» культуры, «язык веками сформировавшейся обыденной культуры», передающейся из поколения в поколение и отражающей все категории и установки жизненной философии народа — носителя языка. Следовательно, изучая пословицы того или иного народа, можно многое узнать о самом народе и его культуре; а изучая пословицы и поговорки в разных языках в сопоставительном аспекте, можно открыть много полезного для повышения эффективности процесса межкультурной коммуникации. Особое место во фразеологическом фонде языков занимают фразеологизмы, содержащие образы животных, посредством которых в иносказательной форме описываются особенности внешности и характера человека; это закономерно, поскольку с древних времен человек и животное живут в тесном взаимодействии друг с другом.

Примеры таких пословиц:

Без kota мышам раздолье

Без труда не вынешь рыбку из пруда.

Бодливой корове бог рогов не дает.

Видна птица по полету.

Волка ноги кормят.

Цыплят по осени считают.

Яйца курицу не учат.

Собака лает, ветер носит.

Под зоонимом мы понимаем имя нарицательное, обозначающее животное (например, собака, кошка). Сопоставление образов животных в пословицах и поговорках разных языков позволяет не только проследить определенную систему проявления переносных значений, но и понять, почему в данном языке олицетворением тех или иных качеств человека является именно этот анималистический образ, т. е. выявить особенности культуры народа.

Очень часто в состав пословиц входят зоонимы. Зооним в составе пословицы является ее семантическим центром (т.е. является зооморфизмом), именно в нем заложено основное метафорическое значение, делающее всю пословицу метафорой. Зоонимы используются для образной характеристики человека и выражают отрицательное эмоциональное отношение к объекту оценки. Так, в пословице "Посади свинью за стол, она и ноги на стол" зооморфизм "свинья" имеет значение "неблагодарный человек". В пословице "Собаке -

собачья смерть" так же ясна эмоционально - оценочная функция зооморфизма "собака" - "подлый, низкий человек".

Общеизвестно, что пословицы и поговорки отражают национальную специфику языка того или иного общества, его самобытность, общественный строй, мировоззрение, национальную культуру, историю, его язык. Их называют караваном мудрости. Ценность этого груза проверена веками, сокровища народной мудрости бессмертны. Они золотыми искрами пересыпают речь, делают её яркой, образной, так как язык их сжат, меток и выразителен. Правильное и умелое использование пословиц и поговорок в речи придает ей неповторимое своеобразие, особый колорит и выразительность. К сожалению, многие говорят стандартно, не уклоняясь от общепринятых штампов и забывая о том, что существует живая эмоциональная речь.

Литература

1. Байрамова Л.К. «Учебный тематический русско - татарский фразеологический словарь», К.1991.
2. Буслав Ф. И. «Исторические очерки», т. 1. 1861 г.
3. Ганеева Ф. А. Русско - татарский словарь. М. 1991 г.
4. Даль В. И. «Пословицы русского народа» М. 1957 г.
5. Девкин В. Д. «Немецкая разговорная лексика» М. 1973 г.

© М.Р.Акбаева, 2016

УДК 377

Олег Николаевич Арефьев

доктор педагогических наук, профессор,
академик АПО, заслуженный учитель РФ,
директор Уральского технологического колледжа –
филиала ФГАОУ ВО «Национальный
исследовательский ядерный университет «МИФИ»
Свердловская область, г. Заречный

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ ОРГАНИЗАЦИИ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Современные изменения в системе управления образовательными учреждениями глубоко связаны с кризисными явлениями в этой сфере. Традиционные принципы управления не являются достаточными для обеспечения развития образовательного учреждения.

Хорошо отлаженные механизмы «жесткого» управления вошли в противоречие со стихийностью, неопределенностью, непредсказуемостью внешней, по отношению к образовательному учреждению, среды. Сегодня одним из самых популярных понятий менеджмента является, «неопределенность» не в смысле незнания, а как постоянная

изменчивость внешних и внутренних условий. Полный учет и просчет заранее, до мелочей, всех деталей становится маловероятным.

Поэтому задача руководителя состоит в поддержке и иницировании процессов самоорганизации в образовательном учреждении.

Разумеется, современный менеджмент не отвергает полностью рационалистическую модель, которая была и остается методологической основой формирования организационных структур, планирования и т.д. Элементы жесткого командного управления по - прежнему предпочтительны в определенных экстремальных условиях, требующих, например быстрой концентрации усилий при решении оперативных задач. Там, где надо экспериментировать, творить, налаживать взаимодействие, сотрудничество, сугубо административные рычаги становятся неприемлемыми – требуется новое, более гибкое управление.

Новая парадигма управления рассматривает образовательное учреждение как открытую самоорганизующуюся систему, обладающую эмерджентными (внезапно возникающими) свойствами, для управления которой необходимо знание и правильное применение принципов синергетики с целью продуктивного использования потенциала самоорганизации. Но ни в нашей стране, ни в мировой практике не существует целостной совокупности (или системы), с помощью которой можно было бы развить потенциал самоорганизации управления образовательным учреждением, который должен оцениваться не только с помощью синергетических параметров, но и с помощью педагогических параметров, так как именно они находятся в сфере деятельности конкретного образовательного учреждения.

Решение проблемы развития потенциала самоорганизации управления образовательным учреждением можно искать на основе кросскультурного подхода, используя уже известные в педагогике и в синергетике интегративные показатели, одновременно разрабатывая новые инструменты их интеграции, и с их помощью оценивать развитие самоорганизации управления образовательным учреждением.

Реализация потенциала самоорганизации управления образовательной системой определяется по тому, насколько полно каждый член *педагогического сообщества* раскрыл заложенные в нем задатки, творческие способности (в том числе и управленческие), насколько плодотворно удовлетворил свои интересы, потребности, и насколько гармонично все это «работает» на цель развития образовательного учреждения.

Идея развития самоорганизации управления является достаточно новой для науки. Но корни ее находятся в появившемся в 60 - х годах прошлого (XX) века подходе «action learning» или «action research», который трактуется современными исследователями как деятельностный подход. Этот подход основывается на том, что науке, в том числе и науке управления, недоступно представление о будущем живых систем, способных порождать то, чего не было в прошлом. К таким системам можно отнести и образовательное учреждение. Ориентация на человека и его потребности, создание в организации условий, обеспечивающих всестороннее развитие личности каждого члена коллектива, мотивация их на эффективную самоуправляемую индивидуальную и коллективную деятельность, учитывающую непредсказуемый характер поведения субъекта, – такова суть данного подхода к управлению.

Суть *самоорганизационного управления* состоит не в развитии традиционных форм демократизации управления (коллективное принятие решений, участие членов трудового коллектива в управлении и т.п.), а в передаче полномочий, предоставлении каждому работающему права самостоятельно принимать и реализовывать решения в рамках своей компетентности. Поэтому контроль со стороны руководства ограничивается и направляется на конечные результаты. При этом предпочтение отдается самодисциплине и самоконтролю.

Проблема состоит в раскрытии и реализации самоорганизационного и лидерского потенциалов каждого члена педагогического сообщества. *Потенциал управления* представлен творческими возможностями и способностями к самоактуализации всех членов коллектива, которые в совокупности делают реальным использование шансов *самоорганизации управления*. Из сочетания творческого потенциала с самоорганизационным складывается *потенциал успеха развития самоорганизации управления* образовательным учреждением, который следует интерпретировать в качестве предпосылки успешной деятельности всего педагогического коллектива.

Принципиальным подходом к организации современного управления является творческая философия труда, которая создавала бы благоприятные условия для постоянного синергетического эффекта на всех уровнях образовательного учреждения.

Новый подход к организации управления состоит в том, что образовательное учреждение рассматривается как открытая социально - педагогическая система, действующая в рамках новых образовательных ценностей и приоритетов (создание условий для развития личности, способной к самоактуализации и самореализации).

Саморазвитие, самоорганизация, самоопределение всех членов педагогического сообщества – условие развития управления образовательным учреждением, которое мы определяем как самоорганизационное управление.

Считая синергетический подход наиболее приемлемым в современных условиях нестабильности, рассмотрим далее его специфику в процессах управления образовательным учреждением.

Хорошо известен тот факт, что развитие любой самоорганизующейся системы может осуществляться в двух различных с точки зрения управления формах. Первая, которую называют эволюционным развитием, не требует какого - либо управления. Система спонтанно меняется (развивается) под воздействием сочетания внешних условий и внутренних тенденций. Вторая форма, которую можно назвать инициированным развитием, осуществляется в случаях, когда система должна существенно изменить свое состояние по воле какого - либо внешнего субъекта, под воздействием существенных изменений внешней среды или в результате накопившихся эволюционных изменений, также требующих существенных (качественных) изменений состояния системы. Главное для нас в этой форме то, что она требует управления. Очевидно, что первая форма по отношению к образовательному учреждению не подходит. Поэтому все нижесказанное посвящено инициируемому, управляемому развитию.

Развитие образовательного учреждения – это реальность, выражаемая в самых различных формах, в том числе в конкретных управленческих решениях. При этом научные и философские проблемы познания самоорганизующихся систем превращаются в практические проблемы организации управленческих действий. Парадокс заключается в

том, что эти чисто практические проблемы развития образовательного учреждения почти неразрешимы без понимания закономерностей поведения самоорганизующихся систем, в то время как изучение закономерностей будет неэффективным без учета конкретных проблем системы образования и управления ею. Мы считаем, что такое конструктивное сопоставление проблем удобно рассматривать на примере процесса развития потенциала самоорганизации управления образовательным учреждением.

Потенциал развития самоорганизации управления образовательным учреждением составляет огромный, накопленный педагогами и управленцами экспериментальный материал. Однако пока можно констатировать, что этот потенциал используется недостаточно. Эффективное использование потенциала развития самоорганизации управления образовательным учреждением во многом определяется и степенью реализации лидерского потенциала ее работников.

Любое образовательное учреждение обладает лидерским потенциалом, поскольку каждый его сотрудник способен влиять на других своих коллег. Проблема состоит в раскрытии этого потенциала, превращении его в ресурс и соответствующем использовании. Мы исходим из предположения, что каждый из нас является носителем управленческого потенциала, но реализовать его через формальную власть может, только заняв определенное место в должностной иерархии.

Но, как известно, искусство лидерства одновременно и дается от рождения, и приобретается в процессе совместной работы с другими, поэтому даже обладание оптимальным набором нужных качеств не гарантирует индивидууму лидерство. В менеджменте не менее важен случай, шанс проявить такие качества. Отсюда необходимость создания возможностей для самореализации сотрудников и проявления ими своих потенциальных способностей, т.е. для самоорганизационного управления.

Жизнь также показывает, что реализация потенциала личности в значительной мере зависит от ситуации. Поэтому создать ситуацию успеха для каждого сотрудника – задача руководителя образовательного учреждения.

У современных руководителей появилась возможность, проявляя лидерские качества, вывести свою организацию из кризиса, который неизбежен в нынешних условиях нестабильности. Талантливый, творческий управленец стал играть роль своеобразного аттрактора, того неожиданного компонента системы, который собирает вокруг себя важные ее элементы, втягивает их в движение, в процесс самоорганизации. И, в конце концов, оказывается способным, придавая системе дополнительные импульсы неравновесности, перевести ее в состояние развития.

Продолжая раскрытие проблемы лидера - руководителя, обратимся к точкам зрения различных исследователей в области управления. По мнению Зигерта и Ланг постоянная готовность к стимулированию и развитию творчества сотрудников свидетельствует о высококлассном управлении, точно также, конечно, как готовность к изменениям, неудобству и риску... Каждый человек приносит на свое рабочее место свою энергию, потенциал которой зависит от того, насколько полно руководители обеспечивают возможности для самореализации своих сотрудников. Их задача – направить эту энергию на получение конкретных результатов, приносящих удовлетворение, а не раздражение, разочарование, интриги, потерю здоровья.

Выход на проблему лидерства позволяет рассмотреть ее в связи с проблемой самоорганизационного воспитания. В соответствии с позицией самоорганизационного воспитания, лидер должен обладать такими чертами, как энтузиазм, умение доминировать, уверенность в себе, ум.

С. Славсон выделяет также такие личностные качества лидера, как уравновешенность, рассудительность, зрелость, сила «Я», восприимчивость, интуиция, эмпатия, богатое воображение, способность избегать избыточных размышлений, желание помочь людям, терпимость к неопределенности.

Не обойтись и без синергетических характеристик личности руководителя - лидера. Следуя этой логике, отметим, что руководитель – творческая личность, первопроходец и следопыт. Он уверен в том, что целое больше суммы его частей.

Он ценит различия людей и пытается создать на основе этих различий. Сталкиваясь с двумя противоположными предложениями, он старается найти третье, более творческое решение. Он эффективный, умный катализатор изменений, комфортно существует в условиях неопределенности и умеет упорядочивать хаос, способен переносится из настоящего в будущее и обратно, способен быстро и без колебаний отказаться от бесполезной тактики в пользу других действий, а если они окажутся неэффективными, то продолжит поиски. Таким образом, поиск новых возможностей управления образовательным учреждением лежит в основе реализации потенциала самоорганизации управления.

Чтобы выявить новую возможность, необходимо располагать своевременной и соответствующей информацией. Поэтому ее новизна, скорость получения и достоверность играют ключевую роль в самоорганизационном управлении. Развитие самоуправления означает возможность получения и интенсивного обмена информацией между всеми работниками, доступ к необходимой информации, эффективные коммуникации между руководством и другими членами организации.

Так как при самоорганизационном управлении решения часто принимаются на том уровне, на котором они и осуществляются, то самоуправление предполагает не только обмен информацией, но и обеспечение всего необходимого для возможностей творческой самореализации разработчиков решений для самостоятельного использования.

Убежденность в необходимости развития и использования потенциала самоорганизации управления подтверждается также известным методом анализа сильных и слабых сторон образовательного учреждения в сопоставлении с возможностями и угрозами во внешней среде.

Исходя из этого концептуального положения, образовательное учреждение добьется успеха тогда, когда ему удастся использовать свои сильные стороны в полном соответствии с теми возможностями, которые предоставляются окружающей средой.

Под возможностями понимается потенциал самоорганизации управления, который не удовлетворяется сложившимися устоявшимися формами и методами работы. К поискам возможностей руководство должно подходить широко, не ограничиваясь только анализом вероятных действий участников. Сильные и слабые стороны образовательного учреждения обычно представлены творческими возможностями и способностями к самоактуализации всех членов коллектива, которые в совокупности создают потенциал для использования шансов самоорганизации управления. Развитие самоорганизационного и лидерского

потенциалов личности способствует, в свою очередь, развитию потенциала самоорганизации управления образовательным учреждением.

К настоящему времени сложилась неоднозначная и требующая своего разрешения ситуация. Проблема управления, которая заключается в том, что традиционная парадигма централизованного управления вошла в явное противоречие с новыми социально - экономическими условиями жизни образовательного учреждения, приводит к необходимости формулировок новых концепций и методов. При этом управление рассматривается в условиях преобладания самоорганизации всех субъектов образовательной процесса. В качестве основы принимается следующее:

- проблема управления может быть обоснована и описана понятиями концепции самоорганизации;
- в свою очередь, концепции отображаются на уровне и с помощью понятий и принципов не только нового самоорганизационного подхода, но и традиционного подхода к управлению.

При такой постановке, проблемная концептуализация самоорганизации управления образовательным учреждением исключительно сложна и определяется набором довольно многочисленных принципов:

1. *Принцип открытости* (признание обмена системы – образовательного учреждения – информацией, отношениями, энергией, материалами, с окружающей средой, обществом). Проявляется в контексте анализа всей системы воздействующего на образование и управление им окружения. «Открытая модель» управления предполагает: открытость образования будущему; интеграцию всех способов освоения человеком мира; развитие и включение в процессы управления синергетических представлений об открытости мира, целостности и взаимосвязанности человека, природы и общества; обращение к мировоззренческим и смысловым моделям (а не их догматизация или полное отсутствие); установку субъектов управления на сверхзадачу, в связи с чем, образование находится в процессе постоянного поиска и изменения, все время формируя новые ориентиры и цели, изменение роли руководителя: переход к совместным действиям в новых, небывалых ситуациях в открытом, изменяющемся, необратимом мире.

2. *Принцип ценностно - личностного подхода руководителя к подчиненным.* Несомненна эффективность самоорганизации в управлении при развитых отношениях доверия, взаимоуважения взаимопомощи, когда используются знания всех участников педагогического процесса, а не только небольшого числа лиц, осуществляющих планирование и управление в административно - командной форме. Он требует умений обращаться к внутренним источникам и механизмам саморазвития ценностного (рефлексивного) слоя сознания, представленного деятельностью его личностных структур мотивирования, рефлексии, критичности, автономности и др.

3. *Принцип субъектности* (ориентация на переход от традиционно - директивного управления на руководство способствующее актуализации внутренней, творческой активности личности). Для становления субъектности необходимо овладеть новыми педагогическими умениями по созданию условий, способствующих самоорганизации не только личности руководителя, но и подчиненных. В синергетике субъектность рассматривается как позитивное проявление изначально хаотических взаимосвязей, упорядочивающихся по мере процессов самоорганизации. Хаос необходим, он – источник

развития. Источник этот – внутренний, субъектный, во многом определяющий поведение сложноорганизованной системы. Синергетика также свидетельствует о том, что хаос является конструктивным механизмом самоорганизации сложных систем, так как рождение нового связано с нарушением привычной системы упорядоченности, с переструктурированием и достраиванием за счет элементов среды, с выходом за пределы исходной системы.

4. *Принцип становления.* Главная форма бытия образовательного учреждения не ставшее, а становящееся бытие. Выражается через хаос и порядок. Взаимодействие хаоса и порядка раскрывает: а) образ времени как темпа становления; б) образ субъекта, переходящего из потенции в актуальность по мере усложнения форм бытия; в) образ свободы как возможности для субъекта.

5. *Принцип подчинения.* Функционирование и развитие управления образовательным учреждением (администрации) определяется процессами в ее «сверхсистеме» (образовательном учреждении) при возникновении иерархии масштабов времени. По сути, это принцип «самоупрощения», т.е. сведения ее динамического описания к малому числу параметров порядка.

6. *Принцип нелинейности.* Ориентирует на преодоление аддитивного подхода в процессе развития системы управления образовательным учреждением – сумма управленческих воздействий не всегда равна их результату.

Далее следуют принципы, ориентирующие управление на овладение *способами* инициирования процессов самодостраивания.

7. *Принцип резонанса* – эффективны слабые, резонансные воздействия на управляемую систему. Внешние воздействия совпадают (резонируют) с внутренними механизмами самоорганизации. Зная механизмы самоорганизации, можно сознательно ввести в среду соответствующее воздействие – «уколоть» среду в нужных местах и тем самым направить ее движение. Но направить не куда угодно, а в соответствии с потенциальными возможностями самой среды.

Механизм самодостраивания включает в себя реализацию принципа направленности на возникающее целое. Это план, главная идея – та путеводная нить, которая помогает выстроить систему самоуправления. План играет роль стимула, одного из резонансных воздействий на сложную систему самоуправяемого развития. План инициирует работу всех структурных подразделений, способствует выведению потенциально зреющего наружу, его логическому оформлению.

8. *Принцип приоритета развития целого.* Во всей объединенной области устанавливается новый более высокий темп развития. Целое развивается быстрее составляющих его частей. При этом существенную роль играет согласованность действий, кооперация усилий для объединения в единое целое, особенно когда речь идет о такой сложной системе, как образование. Выгодно развиваться вместе, ибо это приводит к экономии материальных, духовных и других затрат. В связи с этим становится важным процесс вовлечения управляемых в процессы их собственного развития для создания нового целого.

На начальной стадии становления сложной структуры, важна ее правильная организация. Топологически правильная организация структур приводит к тому, что приближается момент обострения, момент максимального развития структуры. «Во всей

объединенной области устанавливается новый, более высокий темп развития. Целое развивается быстрее составляющих его частей. Выгодно развиваться вместе, ибо это приводит к экономии материальных, духовных и других затрат».

9. Принцип взаимодействия самоорганизации, организации, случайного и необходимого. В соответствии с этим принципом необходимо *учитывать механизмы* взаимосвязи и взаимодействия самоорганизации и организации в развитии образовательного учреждения. Если самоорганизация выступает объективным основанием для активизации человеческой деятельности, то организация является способом упорядочивания отмеченной инициативы в том или ином виде. Это означает, что активизация «переводится» на новый уровень возможного анализа. Самоорганизация может привести и к негативным последствиям, поэтому она нуждается в корректировке и поддержке со стороны органов управления. Организующая роль управленца должна быть направлена на инициирование и поддержку процессов развития, гибкое упорядочивание внешних факторов.

В нашей концепции самоорганизация образовательного учреждения предстает как неравновесная система особого типа, устойчивость которой обеспечивается искусственным опосредованием внешних (с образовательным учреждением) и внутренних отношений. Соответственно вся совокупность опосредующих механизмов управления (инициирование, структурирование, мотивация межличностные отношения, мораль, мягкое регулирование и т.д.) объединяется понятием «культура». Трактовка культуры как комплексного антиэнтропийного механизма представлена в многочисленных исследованиях философов, социологов, педагогов (Е.В. Бондаревская, В.П. Бранский, С.В. Кульневич, А.П. Назаретян и др.).

На наш взгляд, синергетическая модель, будучи дополнительной к равновесным моделям научного менеджмента, способна служить связующим звеном между ними и концепцией, ориентированной на развитие в условиях кризиса, нестабильности. Потенциал менеджмента составляет огромный, накопленный управленцами практический материал. Для осмысления этого материала полезна общая культура научного мышления, предложенная теоретиками синергетики и педагогики. Диалогическая подоплека синергетики способствует продуктивному использованию ее аппарата при исследовании процессов управления, а педагогические концепции авторов лично - ориентированного образования помогают реализации синергетического принципа трансценденции (или самоактуализации), что означает способность человека «постоянно превосходить себя», «достигать предела человеческих возможностей».

Таким образом, используя методологические возможности синергетики и педагогики, руководитель образовательного учреждения может плодотворно решать управленческие задачи, создавая вокруг себя пространство культуры. Синергетический стиль мышления, в свою очередь, может быть «платформой для открытого творческого диалога между людьми, имеющими различные творческие установки и взгляды на мир». В рамках синергетического подхода развитие потенциала самоорганизации управления образовательным учреждением предстает в виде системы изменений, которые организованы ею относительно становления нового качества и ведут к росту динамичности, активности социальной системы в целом и ее отдельных компонентов.

© О.Н. Арефьев, 2016

ОБОСНОВАНИЕ СИСТЕМЫ КОНТРОЛЯ АДАПТАЦИОННЫХ ПЕРЕСТРОЕК ОФИЦЕРОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В АДЬЮНКТУРЕ ВУЗОВ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИИ

Использование зарубежного опыта подготовки офицеров свидетельствует, что улучшения качества образовательного процесса можно добиться при создании определенных условий в рамках применения той или иной педагогической технологии. [1]. Применение той или иной педагогической технологии в обучении естественным образом предполагает организацию комфортной для ученика системы контроля. [4 - 7]. Подготовка научно - педагогических кадров высшей квалификации – это «штучное производство», что предполагает лично - ориентированный подход в обучении, основанный на юридической грамотности [2,3]. Однако, подавляющую часть времени адьюнкт должен работать самостоятельно. В рамках современной образовательной среды в данном случае – технологии дистанционного обучения. Анализ опыта успешных систем дистанционного обучения показал, что реализации принципов лично - ориентированного обучения, необходимо соответствующее структурирование учебного материала, наличие удобной телекоммуникационной связи с преподавателем, наличие в учебных курсах разветвлённой системы тестирования.

Все вышесказанное определило алгоритм реализации педагогических технологий, позволяющих ускорить адаптационные перестройки офицера при обучении в адьюнктуре.

1. Выбор научного руководителя

Успешность подготовки диссертации к защите тесно связана с выбором темы исследования и научного руководителя. При решении этой задачи необходимо учесть предыдущий опыт военно - профессиональной деятельности офицера и его научные предпочтения, используя тест Амтхауэра.

Тест Амтхауэра разрабатывался в первую очередь для диагностирования уровня общих способностей в связи с проблемами профессиональной психодиагностики. При его создании Р. Амтхауэр исходил из концепции, согласно которой интеллект является специализированной подструктурой в целостной структуре личности и тесно связан с другими компонентами личности, такими, как волевая и эмоциональная сферы, интересы и потребности.

2. Контроль адаптационных перестроек.

Адаптация к обучению в адьюнктуре складывается из двух составляющих:

- психологическая адаптация;
- адаптация к самостоятельной научной деятельности: написание научных статей, рефератов, выступление на семинарах и конференциях, подготовка диссертационного исследования к защите.

Для оценки психологической адаптации нами использовался тест А.Г. Маклакова «Адаптивность». Тест «Адаптивность» «предназначен для изучения адаптивных возможностей индивида на основе оценки некоторых психофизиологических и социально - психологических характеристик, отражающих интегральные особенности психического и

социального развития. Опросник принят в качестве стандартизированной методики и рекомендуется к использованию для решения задач профессионального психологического отбора, психологического сопровождения учебной и профессиональной деятельности».

ВЫВОД. Оценка адаптации адъюнктов к самостоятельной научной деятельности должна проводиться в on - line режиме при прохождении двух элективных курсов «Основы научно - методической деятельности» и «Метод проектов в научной деятельности».

Список использованной литературы:

1. Болотин, А.Э. Педагогические условия, необходимые для улучшения качества процесса физической подготовки с ангольскими военнослужащими / А.Э. Болотин, А.Ж. - А.Фернандеш // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2011. – № 10. – С. 185.

2. Болотин, А.Э. Педагогическая модель управления развитием юридической грамотности у руководителей ГПН МЧС России / А.Э. Болотин, О.В. Битюцкая // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2013. – № 7 (101). – С. 31 - 35.

3. Болотин, А.Э. Технология управления развитием юридической грамотности у руководителей ГПН МЧС России / А.Э. Болотин, О.В. Битюцкая // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2013. – № 8 (101). – С. 34 - 39.

4. Болотин, А.Э. Оценка значимости военно - прикладных навыков для решения боевых задач личным составом подразделений специального назначения, внутренних войск МВД России / А.Э. Болотин, А.В. Зюкин, А.В. Петренко // Научный рецензируемый журнал «Научное мнение». – 2015. - № 4 - 2. – С.102 - 108.

5. Бочковская, В.Л. Управление профессиональным развитием будущих педагогов в сфере обеспечения безопасности жизнедеятельности человека / Диссертация канд.пед. наук. Университет ГПС МЧС России, Алексеевка. - 2009.

6. Бочковская, В.Л. Технология управления профессиональным развитием студентов педагогических вузов / В.Л. Бочковская // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2008. – № 8. – С. 17 - 21.

7. Панченко, И.А. Педагогическая модель обеспечения физической готовности личного состава горноспасательных подразделений / И.А. Панченко, А.В. Волков, А.Э. Болотин // Научно - теоретический журнал «Теория и практика физической культуры». – 2014. – № 2. – С. 32 - 34.

© В.В. Бакаев, Н.Н. Миняйленко, 2016

УДК 373

Баран Мария Игоревна, Магистр 1 курс, КГПУ им. В.П.Астафьева
Марченко Любовь Сергеевна, Магистр 1 курс, КГПУ им. В.П.Астафьева
Петькина Екатерина Дмитриевна, Магистр 1 курс, КГПУ им. В.П.Астафьева

КОМПЕТЕНТНОСТНО - ОРИЕНТИРОВАННОЕ ЗАДАНИЕ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКЕ ПО ТЕМЕ: «ОБЩЕНИЕ В ИНТЕРНЕТЕ В РЕАЛЬНОМ ВРЕМЕНИ»

Новые федеральные стандарты среднего (полного) общего образования предъявляют новые требования к обучающемуся. Согласно ФГОС в структуре образовательных

результатов учащихся выделяются не только предметный компонент, но и личностный и метапредметный. И перед учителями встает следующая проблема: с помощью чего формировать данные образовательные результаты? Так как одним из видов учебной деятельности при обучении школьников является решение учебных заданий и учебных задач, поэтому целесообразно формировать ключевые компетенции через компетентностно - ориентированные задания (КОЗ).

Пример разработанного компетентностно - ориентированного задания «Мгновенное общение». Данное задание разработано для урока по теме: «Общение в Интернете в реальном времени».

Таблица 1. Формируемые операционализованные планируемые образовательные результаты заданием «Мгновенное сообщение»

Формируемые образовательные результаты		Операционализованные показатели	Компонент задания
<i>Метапредметные результаты</i>	Умения анализировать информацию	Сравнивает мессенджеры по заданным критериям	Проанализируйте все мессенджеры по следующим критериям в таблице и выберите подходящий для Натальи и Глеба
		Выделяет подходящий под требования мессенджер	
<i>Личностные результаты</i>	Осознанное понимание значимости ИКТ	Высказывает свое отношение к использованию мессенджеров в повседневности	Выскажете ваше мнение по отношению к использованию в повседневной жизни мессенджеров
	Умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность со сверстниками	Организовывает совместную работу со сверстником при составлении ментальной карты	Проанализируйте все мессенджеры по следующим критериям в таблице и выберите подходящий для Натальи и Глеба в соответствии с их требованиями. Данное задание выполняйте в мини - группах
<i>Предметные результаты</i>	Знание понятия «мессенджер»	Дает определения понятия «мессенджер»	Что такое мессенджер?
	Знание сервисов общения в реальном времени	Перечисляет виды мессенджеров	Какие виды мессенджеров используете вы в повседневной жизни?

Стимул: Важнейшим достижением человека, позволившим ему использовать общечеловеческий опыт, как прошлый, так и настоящий, явилось речевое общение, которое развивалось на основе трудовой деятельности. Речь – это язык в действии. Речь – это процесс общения людей посредством языка. Помимо этого, речь является примером непрерывных сигналов, но также её можно законспектировать посредством дискретного набора букв, т.е. представить в виде сообщения. На сегодняшний день существует большое количество мессенджеров – систем мгновенного обмена сообщениями. Два деловых партнера по бизнесу Глеб и Наталья хотят быстро общаться друг с другом.

Задачная формулировка:

1. С помощью чего можно быстро общаться друг с другом?
2. Что такое мессенджер?
3. Какие виды мессенджеров используете вы в повседневной жизни?
4. Выскажете ваше мнение по отношению к использованию в повседневной жизни мессенджеров
5. Проанализируйте все мессенджеры по следующим критериям в таблице и выберите подходящий для Натальи и Глеба в соответствии с их требованиями. Данное задание выполняйте в мини - группах.

Таблица 2. Оформление задания

Сервис	Установка на ПК	Отправка файлов	Создание групповых чатов	Бесплатно использование	Безопасность	Производительность
WhatsApp						
Telegram						
Viber						
Skype						

Источник информации: Требования Натальи к сервису: возможность установки на телефон и компьютер, отправки файлов (различного типа) и бесплатное использование. Для Глеба важно чтобы все данные оставались секретными и безопасными, удобный интерфейс и высокая производительность.

Библиографический список

1. Компетентностно - ориентированные задания. Конструирование и применение в учебном процессе: учеб. - метод. Пособие / под ред. Н.Ф. Ефремовой. М.: Национальное образование, 2013. – 98 с.
2. Махотин Д. А. Компетентностно - ориентированные задания как средство оценки общих и профессиональных компетенций обучающихся // Среднее профессиональное образование. – 2014. - № 5. – С. 17 – 20.
3. Цобор Л. В. Компетентностно - ориентированные задания: структура, содержание, проектирование // Среднее профессиональное образование. – 2015. – № 3. – С. 30 - 32.

© Баран М.И., Марченко Л. С., Петькина Е. Д., 2016 г.

Баран Мария Игоревна

Магистр 1 курс, КГПУ им. В.П.Астафьева

Мамаева Алёна Александровна

Магистр 1 курс, КГПУ им. В.П.Астафьева

Тюрина Полина Олеговна

Магистр 1 курс, КГПУ им. В.П.Астафьева

ФОРМИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ЧЕРЕЗ КОМПЕТЕНЦИИ

Интенсивное изменение происходящие в школьном обучении характерны нынешней ситуации в системе образования. Темпы развития современного общества ускоряются и приводят к тому, что возникает проблема перед школой – давать не только знания, но и способствовать оперированию ими в различных ситуациях, при решении проблем возникающих в жизни. Становится очевидна потребность в результатах образования, которые не ограничиваются только качеством знаний, умений и навыков.

Новые федеральные стандарты среднего (полного) общего образования предъявляют новые требования к обучающемуся. PISA (Международная программа по оценке образовательных достижений обучающихся) – один из самых масштабных современных проектов, реализуемый Организацией экономического сотрудничества и развития и нацелена она на оценку тех компетентностей, знаний, умений, которые требуются в реальной жизни, в практической деятельности.

Невысокие результаты наших школьников во всех шести циклах исследования (2000 г., 2003 г., 2006 г., 2009 г., 2012 г., 2015г.) вызвали широкую дискуссию в обществе о качестве российского образования.

Многие увидели решением данной проблемы - реализацию компетентностного подхода при обучении в школе. Компетентностный подход отражает вид образования, который не сводится к знаниево - ориентированному компоненту, а предполагает целостный опыт решения проблем, не отрицая значения знаний, он акцентирует внимание на способности использовать полученные знания в различных неопределенных и проблемных ситуациях [2, 38].

Как реализовать компетентностный подход, если в школе требуют не компетенции, а образовательные результаты? Проанализируем образовательные результаты и компетенции. Согласно ФГОС в структуре образовательных результатов обучающихся выделяются личностный, метапредметный (межпредметные понятия и универсальные учебные действия: регулятивные, познавательные, коммуникативные) [2.25] и предметный (знания, умения и навыки) компоненты. В свою очередь многие ученые (И. А. Зимней [1.12], Л. В. Шкериной [3.7] и др.) в своих работах используют понятие «компетенция» для обозначения образовательного результата, что в свою очередь послужило причиной отождествлять данные понятия в научной литературе.

Понятие «компетенция» не имеет единого определения, многие авторы трактуют его по-разному. Но будем придерживаться точек зрения И. А. Зимней, Г. К. Селевко, А.В. Хуторского и других учёных, которые считают что компетенция – это интегрированное

качество человека, включающее в себя не только знания, умения и навыки, но и способность, готовность проявить их в решении актуальных задач.

Эти ученые определяют следующий компонентный состав каждой компетенции:

- когнитивный компонент (знания в области реальных объектов, по отношению к которым вводится компетенция, знания в области методов, способов и приемов деятельности в сфере данной компетенции);

- праксиологический компонент (умения, навыки и способы деятельности в сфере компетенции);

- аксиологический компонент (отношение к деятельности в сфере компетенции: проявление интереса, ориентированность на получение результата, понимание значения деятельности и ее результата).

Каждый из компонентов компетенций можно соотнести с образовательными результатами: предметный образовательный результат чаще всего обеспечивает когнитивный компонент компетенции, личностные результаты – аксиологический (отношение к решению задачи в определённых условиях, принятие условий, понимание важности, значимости и т. д.), метапредметный результат – обеспечивает праксиологический компонент, то есть собственно способность решить практическую задачу в реальных жизненных условиях.

Взаимосвязь между образовательным результатом и компетенциями можно представить в виде следующей схемы:

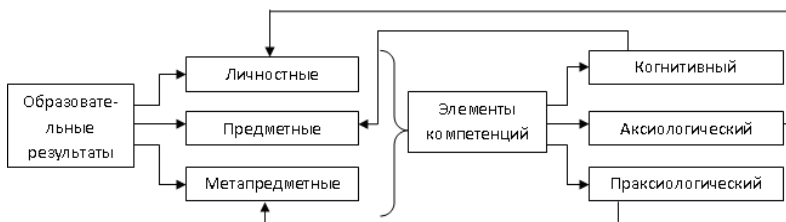


Рисунок 1 – Взаимосвязь образовательных результатов и компетенций

Следуя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что формировать образовательные результаты можно через формирование компетенций, используя при этом компетентностно - ориентированные задания.

Библиографический список

1. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Эксперимент и инновации в школе. – 2009. - № 2. – С. 58 – 64.
2. Сиденко А.С. Реализация образовательных стандартов // Образование и наука. – 2013. – № 1 (90). С. 36 – 41.
3. Шкерина Л.В. Измерение и оценивание уровня сформированности профессиональных компетенций студентов – будущих учителей математики: учебное пособие; Краснояр. гос. пед. ун - т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2014. – 136 с.

© М.И. Баран, А.А. Мамаева, П.О.Тюрина, 2016 г.

РЕАЛИЗАЦИЯ ЕДИНОГО ИНФОРМАЦИОННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА С ПРИМЕНЕНИЕМ ПРИНЦИПА ФУНДИРОВАНИЯ

**Работа выполнена в рамках госзадания Минобрнауки РФ
(Проект № 97)**

Применение информационно - коммуникационных технологий в образовательном процессе вуза является актуальным с точки зрения необходимости повышения интереса и мотивации студентов к образовательной деятельности, формирования теоретического и практического мышления обучаемых, а также повышения эффективности решения учебных, прикладных, профессионально - ориентированных и научно - исследовательских задач.

Принцип фондирования математических и информационных знаний учащихся [1] состоит в становлении личностного опыта студента на основе поэтапного развертывания теоретических, процедурных и компетентностных структур. Например, в рамках математики при изучении основных объектов математического анализа студенты последовательно рассматривают пределы числовых последовательностей и функций, производные функций, первообразные функций и дифференциальные уравнения.

Реализация единого информационного пространства с точки зрения изучения математики в целом и объектов математического анализа в частности подразумевает всестороннее использование информационно - коммуникационных технологий применительно к различным форматам учебной деятельности на основе использования принципа фондирования знаний, умений и навыков учащихся.

Применение информационно - коммуникационных технологий на лекционных занятиях по математическому анализу подразумевает представление учебной информации в виде компьютерных презентаций или с использованием компьютерных математических систем.

При реализации аудиторных практических занятий студентам предлагается осуществлять представление необходимых расчетных методик в сочетании с применением разработанных автором программ для персонального компьютера с целью реализации автоматизированных расчетов значений и визуализации необходимых расчетных параметров в рамках динамически генерируемой статической Интернет - страницы [2]. При выполнении заданий у студентов формируются определенные навыки практического мышления, осуществляется оптимизация учебного процесса в силу отсутствия необходимости выполнять вручную сложные вычислительных алгоритмы и повышается корректность получаемых студентами практических умений и навыков в силу автоматизации соответствующих расчетных процедур.

В рамках лабораторных занятий студентами осуществляется научно - исследовательская деятельность, направленная на реализацию сравнительного анализа зависимостей между варьируемыми значениями исходных данных и получаемых значений необходимых результатов с использованием авторских программ на графическом калькуляторе [3]. Применение графического калькулятора позволяет оперативно и корректно реализовать необходимые статистические расчеты со значениями полученных промежуточных и итоговых результатов при варьировании значений исходных данных с целью проведения

студентами полноценной исследовательской работы и формирования у них необходимых навыков практического мышления.

Для реализации самостоятельной внеаудиторной деятельности студентам предлагается выполнять динамические расчетные проекты в дистанционной форме с применением разработанного автором программного обеспечения в рамках динамического Интернет - сайта www.bogun.yaroslavl.ru. Разработанная автором дистанционная система динамических расчетных проектов [4 - 6], в рамках которой располагаются расчетные проекты, является заменой используемой в стандартных системах дистанционного обучения статической тестовой системы проверки знаний студентов определенным набором динамических расчетных проектов. Самостоятельная работа студентов в рамках расчетных проектов подразумевает нахождение значений определенного количества взаимосвязанных параметров на основе применения программных логических структур с возможностью многократного указания значений необходимых результирующих расчетных параметров соответствующих задач.

Список использованной литературы:

1. Смирнов, Е.И. Фундирование в профессиональной подготовке и инновационной деятельности педагога [Текст] / Монография: Ярославль, Изд - во «Канцлер», 2012. – 654 с
2. Богун, В.В. Лабораторный практикум по исследованию функций вещественного переменного с применением программ для ЭВМ [Текст]: учеб. пособие. – Ярославль: Изд - во «Канцлер», 2014. – 84 с.
3. Богун, В.В., Смирнов Е.И. Лабораторный практикум по математике с графическим калькулятором [Текст]: учеб. пособие. – Ярославль: Изд - во «Канцлер», 2010. – 272 с.
4. Богун, В.В. Применение дистанционных учебных проектов при обучении математике [Текст] / В.В. Богун // Высшее образование в России. – 2013. – 5. – с. 114 - 119.
5. Богун, В.В. Информационные особенности динамической системы мониторинга дистанционных расчетных проектов [Текст] / В.В. Богун // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – 1. – с. 185.
6. Богун, В.В. Дистанционные динамические расчетные проекты по исследованию функций вещественного переменного [Текст]: учеб. пособие. – Ярославль: Изд - во «Канцлер», 2014. – 84 с.

© В.В. Богун, 2016

УДК 796.01

Болотин Александр Эдуардович

доктор пед. наук, профессор, СПб ПУ Петра Великого

E - mail: a_bolotin@inbox.ru, г. Санкт - Петербург, РФ

Лисичкин Максим Владимирович

соискатель, ВА войсковой ПВО ВС РФ им. В.П. Василевского, г. Смоленск, РФ

ОСОБЕННОСТИ ТЕХНОЛОГИИ ПОДГОТОВКИ СПОРТСМЕНОВ ПО АРМЕЙСКОМУ БИАТЛОНУ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТРЕНИРОВКИ В СТРЕЛЬБЕ ИЗ ПНЕВМАТИЧЕСКОЙ ВИНТОВКИ

В настоящее время в Вооруженных силах Российской Федерации все большую популярность набирают соревнования по армейскому биатлону. Особенно популярны эти

соревнования среди курсантов военно - учебных заведений. Тренировки курсантов по армейскому биатлону позволяют им обеспечить не только высокий уровень физической готовности к военно - профессиональной деятельности, но и приобрести хорошо развитые навыки стрельбы из автомата Калашникова. [1,3,6].

Цель соревнований по армейскому биатлону состоит в оценке готовности спортсменов и команд по результатам преодоления 6 - ти километровой дистанции. Дистанцию в 6 км участники преодолевают в 4 этапа. Участвует вся команда. Каждый этап состоит из 1 круга по 1,5 км. 1 этап – стрельба из положения лежа, 2 этап – с колена, 3 этап – стоя, 4 этап – бег 1,5 км. Стрельба ведется одиночными выстрелами из автомата Калашникова. На поражение грудной мишени № 4 дается по 3 выстрела. Мишень установлена на дальности 100 метров. При промахе участник бежит штрафной круг 150 метров за каждый промах. Соответственно, к развитию общей и скоростной выносливости спортсменов, а также к военно - прикладным навыкам в стрельбе предъявляются высокие требования.

Практика показывает, что подготовка спортсменов по армейскому биатлону требует эффективного решения задачи формирования устойчивых навыков в стрельбе из автомата Калашникова на фоне больших физических нагрузок. Вместе с тем, очень сложно организовать систематические тренировки спортсменов по стрельбе из автомата Калашникова. Это связано с большой затратой времени на организацию стрельб. Из - за низкой регулярности тренировок у спортсменов формируются неустойчивые навыки в стрельбе. В связи с этим необходим поиск новых средств и методов тренировок, позволяющих сформировать устойчивые навыки меткой стрельбы на фоне утомления. [2,4,5]. Практика показывает, что таким эффективным средством тренировки может быть стрельба из пневматической винтовки в спортзале или другом оборудованном месте с расстояния 10 метров по уменьшенной биатлонной мишени. Исследования, проведенные в последние годы в области оптимизации подготовки биатлонистов к соревнованиям, показывают высокую степень переноса навыков в стрельбе из пневматической винтовки на боевое оружие. Поэтому систематическое использование стрельбы из пневматической винтовки в ходе подготовки спортсменов по армейскому биатлону приобретает первостепенное значение.

Технология подготовки спортсменов по армейскому биатлону, с использованием тренировки в стрельбе из пневматической винтовки, состоит из трех этапов.

На первом этапе «Функциональной подготовки» осуществляется развитие у спортсменов общей и скоростной выносливости, формирование навыков быстрых и сноровистых действий на огневом рубеже, а также умений в меткой стрельбе из пневматической винтовки в состоянии покоя. На втором этапе «Стрелковой подготовки» осуществляется формирование навыков меткой стрельбы на фоне значительных физических нагрузок при ЧСС 140 - 160 уд / мин. Проводятся тренировки, направленные на поддержание высокого уровня физической и функциональной готовности спортсменов к соревнованиям. На третьем этапе «Комплексной подготовки» осуществляется формирование навыков меткой стрельбы на фоне максимальных физических нагрузок при ЧСС 160 - 180 уд / мин. Используется комплексный подход к поддержанию физической и стрелковой готовности спортсменов к соревнованиям по армейскому биатлону.

Данная технология прошла экспериментальную проверку. По окончании педагогического эксперимента показатели физической и стрелковой подготовленности у

испытуемых экспериментальной группы были достоверно выше, чем у испытуемых контрольной группы.

Список использованной литературы:

1. Бакаев В.В. Структура педагогической технологии деятельности преподавателей по развитию координации и точности движений у офицеров - спецназовцев / В.В. Бакаев, Н.Е. Гуков // Проблемы и перспективы развития науки в России и мире. Сборник статей Межд. науч. - практ. конф. В 3 ч. ч.2 – Уфа: АЭТЕРНА, 2016. – С. 74 - 76.

2. Бакаев В.В. Распределение мышечных усилий при стрельбе из лука / В.В. Бакаев // Путь науки. Международный научный журнал. – 2016. - №3 (25). - С.86 - 88.

3. Бакаев В.В. Особенности влияния аэробных упражнений на организм студенток вузов / В.В. Бакаев, Н.В. Орлова // Современный взгляд на будущее науки. Сборник статей Межд. науч. - практ. конф. В 5 ч. ч.3 – Уфа: АЭТЕРНА, 2016. – С. 16 - 18.

4. Bakayev, V. Determining the significance of practical military skills applied by the special purpose regiments of the Internal Troops of the Russian Ministry of Internal Affairs to deliver combat objectives / V. Bakayev // Journal of Physical Education and Sport. – 2015. - № 15(4). - p. 615 - 618.

5. Болотин А.Э. Педагогическая модель подготовки стрелков из лука к соревновательной деятельности / А.Э. Болотин, В.В. Бакаев // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. - 2014. - № 10 (116). – С. 39 - 42.

6. Васильева В.С. Проблемы судейства в спорте на современном этапе развития общества / В.С. Васильева, С.В. Пунич // Международный научный журнал «Символ науки» в 4 ч. ч.2. - 2016. - №3 / 2016. – С. 36 - 38.

© А.Э. Болотин, М.В. Лисичкин, 2016

УДК 378.147

Боровая Светлана Леонидовна

Ст. преподаватель, магистрант, ФГБОУ ВО ВоГУ

Г. Вологда, РФ

E - mail: svetta35@rambler.ru

Научный руководитель – **Гузакова Ольга Леонидовна**, к. э. н. доцент, начальник отдела учебно - методического обеспечения и лицензирования

УЧЕНО - МЕТОДИЧЕСКАЯ ДОКУМЕНТАЦИЯ ВУЗА

Рыночные условия функционирования вузов [1] для привлечения потребителей услуг делают необходимым раскрытие содержания осуществления образовательной деятельности организации, в том числе и учебно - методической документации. В этих условиях возникает необходимость определения понятия и состава учебно - методической документации вуза.

В специальной литературе и в нормативно - правовых актах в настоящее время отсутствует четкое определение понятия «учебно - методическая документация». В ряде

источников учебно - методическая документация отождествляется с учебно - методическим комплексом специальности, модуля, дисциплины, темы, в других – рассматривается как комплексное учебно - методическое обеспечение, включающее в себя планы, программы, методики, учебные пособия и представляющее собой проект системного описания образовательного процесса. Таким образом, с целью проведения анализа состава учебно - методической документации первоначально необходимо уточнить содержание данного термина.

Родовое понятие «*документация*» в современных словарях и в нормативно - правовых актах (приводятся определения терминов: проектная документация, конкурсная документация, нормативная документация на парфюмерно - косметическую продукцию и др.) рассматривается как *специально подобранная и упорядоченная совокупность официально признанных документов, взаимосвязанных по признакам назначения, сферы деятельности и единых требований к их оформлению.*

Документ представляет собой материальный носитель с зафиксированной на нем в любой форме информацией, который имеет реквизиты, позволяющие его идентифицировать. Документ может быть предназначен для передачи во времени и в пространстве в целях общественного использования и хранения, а также использоваться в качестве доказательства при подтверждении правовых обязательств или деловой деятельности.

Исходя из сказанного, учебно - методическую документацию можно рассматривать, как *совокупность взаимосвязанных официально утвержденных образовательной организацией учебно - методических документов, рассчитанных на постоянное или многократное действие и содержащих нормы и правила, осуществления учебного процесса.* Это комплексная информационная модель образовательной деятельности, задающая структуру и отображающей определенным образом ее элементы.

Основное назначение учебно - методической документации вуза – определение содержания и основ организации обучения в соответствии с установленными требованиями. В совокупности с другими средствами обучения учебно - методическая документация образует учебно - методическое обеспечение.

Учебно - методическая документация должна носить комплексный характер, что дает возможность осуществить подлинно научный подход к управлению процессом обучения (рис 2).

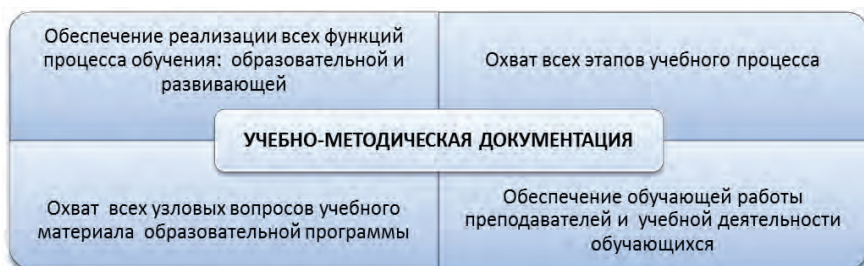


Рис. 2. Комплексность учебно - методической документации вуза

Исчерпывающий перечень учебно - методической документации образовательной организации составить сложно, т.к. требуется ее постоянная актуализация, дополнение с учетом изменений в образовательной деятельности организации. Вместе с тем определенная группировка и примерный перечень учебно - методических документов может быть представлен в следующем виде (табл.1).

Таблица 1. Учебно - методическая документация вуза

Группы учебно - методической документации	Состав учебно - методической документации
Документация, определяющая содержание образование	Образовательные стандарты Вуза ОПОП ВО, ОПОП СПО, включающие в себя рабочий учебный план по направлениям и профилям обучения, рабочие программы учебных дисциплин, Рабочие программы учебных, производственных и преддипломных практик, программы ГИА, фонды оценочных средств и методические материалы.
Документация, регулирующая учебную деятельность преподавателей и обучающихся	Правила внутреннего распорядка обучающихся Расписание учебных занятий Документы по организации практики студентов Положение о порядке выбора обучающимися дисциплин по выбору Положение об организации занятий по физической культуре и спорту Положение о проведении текущего контроля и промежуточной аттестации обучающихся Порядок индивидуального учета результатов освоения обучающимися ОПОП ВО Инструкции о порядке заполнения зачетных книжек Требования к формату материалов ЭУМКД для размещения в СДО университета Положение о ГИА
Документация, регламентирующая отдельные формы и методы обучения	Положение о сетевой форме реализации образовательных программ Положение о контактной работе обучающихся с преподавателем Положение о порядке одновременного освоения нескольких ОПОП СПО и (или) ВО Положение о дистанционной форме реализации образовательных программ Документация по обеспечению инклюзивного образования
Документация, регулирующая	Положение о студенческих научных кружках Положение о Ежегодной научной сессия аспирантов и

научно исследовательскую деятельность	- молодых ученых Приказы и положения о проведении выставок, конкурсов, олимпиад, научно - практических конференций обучающихся
--	---

Учебно - методическая документация должна раскрывать содержание образования, соответствующее национальному законодательству. В связи с этим в состав учебно - методической документации в первую очередь включаются Образовательные стандарты направлений подготовки, в рамках которых ведется образовательная деятельность. В содержании образования воплощены общие цели, стоящие перед соответствующей системой образования, а также цели конкретного учебного процесса. Более детально содержание образования раскрывается в Основной профессиональной образовательной программе, в состав которой входит ряд документов. Второй блок документов включает в себя различные положения, регламентирующие организацию учебной деятельности обучающихся и преподавателей. Данный блок документации характеризуется наибольшим разнообразием. В приведенной таблице представлен далеко не полный перечень таких документов. В третий блок входят положения вуза, призванные обеспечить использование разнообразных форм реализации образовательных программ, в т.ч. с учетом индивидуальных особенностей обучающихся. Данный участок учебно - методической документации для большинства региональных вузов требует особого внимания и доработки.

Современную образовательную деятельность не возможно обеспечить без научно - исследовательской работы обучающихся, что обеспечивает их профессиональное развитие [2]. В связи с этим в состав учебно - методической документации также следует включить документы, регламентирующие научно - исследовательскую деятельность студентов.

Рассмотренный состав учебно - методической документации позволяет сделать вывод о том, что в составе документации должны быть представлены обязательные документы, принятие которых установлено законодательством, условно обязательные документы, принятие которых становится обязательным при наличии определенных условий осуществления образовательной деятельности; и рекомендуемые документы, принятие которых зависит исключительно от усмотрения образовательной организации высшего образования, выбора ею стратегии, форм и дополнительных механизмов для осуществления образовательной деятельности.

В заключении следует отметить, что вся учебно - методическая документация вуза, в целях реализации принципа открытости деятельности образовательной организации, должна быть доступна для заинтересованных лиц и представлена на ее официальном сайте[3].

Список использованной литературы:

1. Гузакова, О. Л. Тенденции развития высшего профессионального образования в Российской Федерации // Интеграция в формате союзного государства как основной инструмент реализации стратегии безопасности России и Белоруссии: материалы IX заседания Межакадемического совета России и Беларуси по проблемам развития Союзного государства: в 2 - х частях. 2013. – Вологда: ИСЭРТ РАН, 2013. – С. 558 - 566.

2. Гузакова, О. Л. Экономика образования: учебное пособие для студентов по направлениям подготовки 44.03.01 "Педагогическое образование" и 44.03.05 "Педагогическое образование" / О. Л. Гузакова, С. Н. Фурсик, Л. Н. Колос и др. – Вологда: ВоГУ, 2015. – 91 с.

3. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273 - ФЗ (ред. от 03.07.2016) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=201339#0>

© С.Л. Боровая, 2016

УДК 37.013.75

Боровкова Тамара Ивановна

канд. пед. наук, доцент ДВФУ,
г. Владивосток, РФ

Вдовиченко Анна Ивановна

магистр педагогики, директор МБОУ «СОШ № 63
с углубленным изучением китайского языка»,
г. Владивосток, РФ

Понихидина Инна Юрьевна

учитель начальных классов МБОУ «СОШ № 63
с углубленным изучением китайского языка»,
г. Владивосток, РФ

ИНТЕГРАЦИЯ НАУКИ И ПРАКТИКИ – УСЛОВИЕ ПОСТРОЕНИЯ СИСТЕМЫ МОНИТОРИНГА УСПЕШНОСТИ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ

Учитель, ставящий в центр развитие личностных качеств ребенка через предметную деятельность, в образовательном процессе творчески реализует гуманистические идеи, а сам процесс учения доставляет удовольствие учащимся, потому что оно ориентировано на достижение успеха. Система мониторинга успешности личностного развития становится необходимым условием эффективности образовательного процесса, а концептуальные положения построения такой системы определяются в процессе инновационной педагогической практики, экспериментальной работы. Рассмотрим некоторые из таких положений.

Есть, на наш взгляд, три принципиально важные характеристики организации успешного учения. Это, прежде всего, творчество самого учителя, проявление которой ежедневно происходит в опробовании новых форм организации учебной деятельности учащихся, поиске способов реализации новых идей, собственных инициатив. В Институте мозга человека РАН изучается мозговая организация творчества. Испытуемым - добровольцам задаются специальные тесты разной сложности (например, составить рассказ из связанных и из не связанных по смыслу слов), и с помощью ЭЭГ и ПЭТ ведется наблюдение за тем, что происходит в этот момент в мозге (Н.П. Бехтерева, 2008). Оказалось, что творческая

деятельность задействует почти весь мозг, включает зоны, имеющие отношение к самым разным процессам, – здесь и память, и эмоции, и собственно креативность, и многое другое. Когда происходит подобная «нестереотипная деятельность», мозг работает в полную силу и живет полноценной жизнью. Тот, кто всю жизнь занимался умственной работой, сохраняет мозг в рабочем состоянии до глубокой старости. Это пример говорит об эффективном способе профилактики эмоционального выгорания учителя.

Творческий потенциал определяется способностью к созидательной деятельности в различных аспектах труда. Нами описаны подходы к оцениванию творческого потенциала [1], которые на данный момент проходят апробацию в рамках инновационных площадок Приморского края.

В концепции совместной продуктивной деятельности В.Я. Ляудис, на наш взгляд, недооцененной сегодня учителями - практиками, обобщены и сконцентрированы лучшие мировые достижения в обучении. Суть совместной продуктивной и творческой деятельности заключается в предоставлении ведущей роли на всех этапах учения творческим и продуктивным задачам, упреждающим решение репродуктивных задач [3].

Творчество мобилизует жизненные силы человека, гармонизируя функционирование психических процессов в уникальный ансамбль и раскрывая психофизиологические, эмоциональные, интеллектуальные, личностные резервы. Отсюда присущий творцам особый рефлексивно - интенсивный, интуитивно - обостренный стиль мышления и деятельности, характеризующийся углубленными, «мировоззренческими чувствами», в которых проявляется рефлексия [4].

Рефлексия как механизм развития профессионализма учителя при правильном ее запуске в процесс обучения становится метакомпетенцией учащихся, инструментом познания, способом конструирования собственной картины мира, ее коррекции, способом фиксации своей успешности в деятельности и способностью проектировать выход из сложившихся затруднений.

Обобщая сказанное, отметим секреты успешности учителя, проявление которых призван фиксировать мониторинг для осмысления и принятия управленческих решений. Это, прежде всего, творчество учителя, способность организовывать продуктивное взаимодействие с учениками и организовывать рефлексии, как осознание успешности своего личностного развития и развития личностных качеств учащихся сначала в коллективной деятельности, а затем в индивидуальной. Безусловно, секреты усваиваются в ходе изучения психолого - педагогической литературы, изучения лучшего учительского опыта, но главное – в процессе включения в инновационную преобразовательную деятельность.

Такое включение педагогического коллектива муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 63 с углубленным изучением китайского языка г. Владивостока» произошло в рамках опытно - экспериментальной деятельности по теме «Мониторинг успешности личностного развития учащихся». Школа подала заявку на открытие инновационной площадки и 15 октября 2015 года получила Свидетельство Федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт стратегии развития образования Российской академии образования» на подтверждение открытия площадки до 2017 года.

В начале деятельности на этапе подготовительном было проведено два обучающих семинара для рабочей группы по апробации инструментария для фиксации успешности личностного развития учителей и учащихся, предложенного научным консультантом, кандидатом педагогических наук Т.И. Боровковой. Были введены в практику работы учителей методики картирования достижений, интересов, проектных идей и др., нашедшие отражение в портфолио достижений как проявление инициатив и успешности учащихся, в том числе, в формах само и взаимооценивания.

Изучение базовых теоретических положений, научной литературы практической направленности, анкетирование учителей и дискуссии по теме исследования на педсоветах и методических объединениях не сразу начали давать желаемый результат. Мешали сложившиеся стереотипы мышления учителей, недооценивание связи практики с наукой, отсутствие авторского подхода в реализации ФГОС в части достижения учащимися личностных результатов. «Понимание – принятие – признание» важности темы стали приходиться в процессе проявления творческих инициатив и проб, таких как проведение бинарного урока в 5 - м классе учителями истории и китайского языка по теме «Чему учил китайский мудрец Конфуций?», позднее занявшим 1 место во Всероссийском конкурсе «Открытый урок». Участие команды экспериментаторов в городском фестивале наук, краевых мероприятиях, написание статей позволили обрести опыт презентации наработанных методических приемов оценивания успешности личностного развития учащихся, побудили учителей заняться самообразованием, повышением квалификации по дополнительным программам профессионального образования по выбору с учетом актуализированных потребностей. Такую инициативу проявили 35 % учителей от общего состава педагогического коллектива в течение полугодия. Хорошим примером стало участие в эксперименте двух учителей, заканчивающих магистратуру психолого - педагогического направления в Школе педагогики ДВФУ в 2017 году.

С целью поддержки инициатив учащихся и учителей директором школы проявлена инициатива проведения школьного Фестиваля творческих идей в марте 2017 года. Инициативу поддержал Попечительский совет школы, готовый к оказанию финансовой поддержки победителей фестиваля. В апреле школа готовится участвовать в Приморском Фестивале инновационных площадок, на котором будет представлен апробированный инструментарий оценивания успешности личностного развития учащихся школы, сборник материалов по итогам двухлетней работы в режиме эксперимента.

Древняя китайская мудрость гласит: «Человек, который смог сдвинуть гору, начинал с того, что перетаскивал с места на место мелкие камешки». Так и в экспериментальной работе школы сначала обозначились лишь векторы реализации заложенных в Концепции мониторинга идей, осмысление получаемого опыта. Например, мастер - класс «Мониторинг успешности личностного развития учащихся» (Вдовиченко А.И., Понихидина И.Ю., Боровкова Т.И.) позволил еще раз обратиться к понятию «успешность».

Учитель приходит к выводу, что успешность – это путь, который каждый проходит самостоятельно. Успешность формируется из трёх составляющих: ХОЧУ - МОГУ - НАДО. Когда ХОЧУ, МОГУ и НАДО пересекутся, тогда это будет успешным выбором в жизни.

Что такое ХОЧУ? Это то, что каждый человек должен понять СЕБЯ, понять СВОИ желания, чувства, мысли. Начинается всё это с детства, когда родители не навязывают

ребёнку свои желания, чувства, мысли, а признают его таким, каков он есть, доверяют ему, дают возможность понять свое тело и душу, понять своё истинное Я.

Что такое МОГУ? Это – способности. Те, которые заложены генетически и те, которые можно развить. Способности – это сила, ключ к успеху. Обычно дети считают, что они могут ВСЁ, и это здорово! Они берутся за всё и всё это делают.

Что такое НАДО? Так как человек живёт в обществе, то он должен понимать, нужно ли его ХОЧУ и МОГУ окружающему его миру. И если это так, то три составляющие успешности пересекаются. Такой человек найдет своё призвание в жизни. Когда работа нравится, каждый день – это праздник. Именно такая работа, в которую влюблён, вызывает энтузиазм и даёт много энергии, потому что хорошо получается.

Федеральный стандарт начального общего образования ориентирован на становление личностных характеристик выпускника. Предметные и метапредметные результаты будут достигаться успешнее, если у выпускника начальной школы сформированы способность и умение учиться, основы организации собственной деятельности, умение слушать и слышать собеседника, высказывать свое мнение. Ученик готов самостоятельно действовать и отвечать за свои поступки; принимает ценности семьи и общества. Очень важны социальные компетенции: навыки сотрудничества со взрослыми и сверстниками.

Особенно значимы для развития личностных качеств личностные универсальные учебные действия, которые делятся на 3 блока:

- 1) самоопределение;
- 2) смыслообразование;
- 3) нравственно - этического оценивания.

Самоопределение реализуется путём развития у школьника задач самоопределения: «Я знаю...»; «Я умею...»; «Я создаю...»; «Я стремлюсь...». Смыслообразование связано со смыслами учебной деятельности. Смысл и мотивы учения, проявление активности, инициативы играют решающую роль. Нравственно - этическое оценивание – линия нравственного развития личности, обеспечивающая развитие способности оценивать свое поведение и поступки, исходя из общепринятых моральных нормам. Формирование личностных результатов происходит на уроках по всем предметам, во внеурочной деятельности, которую организует школа и семья, в процессе самообразования [2].

Успех учителя складывается из успехов учеников. Что может быть большей наградой для него, чем горящие глаза учеников, радость и удовлетворение, которое испытывает учитель от творческого сотрудничества с детьми? Уже в первом классе они понимают ценность совместной деятельности, хотя бы успешными в предъявлении результатов выполнения творческих домашних заданий. В ходе коллективного обсуждения итогов своей деятельности при правильной организации учебного процесса ученики сами приходят к выводам о необходимости научиться слушать друг друга, уметь красиво презентовать свою работу, проявлять инициативу при ее выполнении. Это закладывает у них основу не только для развития социальной компетенции «жить вместе», но и для личностной рефлексии, для проявления успешности.

Таким образом, осваивая основные идеи федеральных стандартов, привнося в свою практику достижения современной педагогической науки, учителя школы совместно с руководителями и родителями в содружестве с педагогической наукой ведут поиск преобразования уклада школьной жизни как пространства инициатив, пространства

возможностей. Эта идея становится концептуальной идеей построения и реализации школьной системы мониторинга успешности личностного развития учащихся, основной акцент в которой можно определить так: «От успешного учителя к успешному ученику».

Список использованной литературы:

1. Боровкова Т.И. Подходы к оцениванию образовательных достижений European Social Science Journal. 2013. № 9 - 3 (36). – С. 54 - 60.
2. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе : от действия к мысли: пособие для учителя / [А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. – М. : Просвещение, 2008. – 151 с.
3. Ляудис, В. Я. Структура продуктивного учебного взаимодействия Психолого - педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащихся / Под ред. А.А. Бодалева, В.Я. Ляудис. М : НИИОП АПН СССР, 1980, С. 37 - 52.
4. Рубинштейн С.Л., Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1973. – 424 с.

© Т.И. Боровкова, 2016

© А.И. Вдовиченко, 2016

© И.Ю. Понихина, 2016

УДК 378.1

Валеева Марина Александровна
канд. пед. наук, доцент ОГПУ
г. Оренбург, Р Ф

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Эффективной реализации компетентного подхода, являющегося одним из основных направлений организации образовательного процесса современного вуза, способствует использование интерактивных методов обучения.

Исходя из того, что методы формирования правовой компетентности выступают организационным и методологическим механизмом, с помощью которого субъекты правовой деятельности воздействуют на общественное и индивидуальное сознание, помогая последнему воспринять правовые принципы и нормы, особое внимание в рамках исследования было сосредоточено на формировании в правосознании будущих социальных педагогов системы знаний, включающей: знание системы основных правовых предписаний, правильное понимание и уяснение их содержания и значения; глубокое внутреннее уважение к праву, законам, законности и правопорядку; умение самостоятельно применять правовые знания на практике, согласовывать повседневное поведение и личное отношение к реальной действительности, свою практическую деятельность с имеющимися правовыми знаниями; привычку поведения в точном соответствии с имеющимися правовыми знаниями; прочный и устойчивый духовный правовой иммунитет

(невосприимчивость) к совершению любых нарушений правовых норм. Решение данных задач обусловило поиск инновационных подходов к обучению, широкого разнообразия используемых на практике интерактивных методов обучения, характеризующихся активностью и инициативностью обучающихся в ходе получения знаний; включенностью в процесс познания абсолютно всех студентов; осуществлением образовательной деятельности посредством групповых и индивидуальных занятий; опорой на групповой опыт; сотрудничеством студентов и преподавателей на всех этапах процесса обучения; обязательной обратной связи; максимальной приближенностью результатов обучения к сфере будущей практической деятельности.

Остановимся на некоторых методах и приемах формирования правовой компетентности будущих социальных педагогов, реализованных в ходе исследования.

Метод «Коллективный вердикт» предполагал индивидуальную форму организации работы, переходящую в групповую. Вначале обучающиеся знакомились с проблемной ситуацией, которую им предлагалось решить, составив коллективный вердикт. Затем организовывалась работа с предлагаемым вариантом, изучая который каждый обучающийся заполнял таблицу, включающую 3 графы, а именно: Это важно, Это вызывает сомнение, Есть вопрос. Далее работа организовывалась в группе, где в результате коллективной деятельности обучающиеся представляли обобщенное мнение - коллективный вердикт. Затем выступала каждая группа с обязательной фиксацией всех предложений в графе «Это важно» и обоснованием записей в графе «Это вызывает сомнение». В итоге обсуждения обучающиеся принимали совместное решение.

При использовании метода «Кластер» выбиралась определенная правовая тематика (или проблемный вопрос), (например: правовое обеспечение социальной поддержки многодетной семьи) и студентам предлагалось задание перечислить то, что они уже знают по данной теме с фиксацией их высказываний на видном месте. Затем предлагалось проверить и дополнить свои представления по теме в течение занятия, работая с источником права, и уяснить, что они понимали правильно (неправильно), что неточно, что узнали нового, что можно дополнить или изменить. В конце занятия обучающиеся вносили изменения в кластер, обосновав их.

В результате реализации данных методов обучающиеся учились высказывать и обосновывать свою точку зрения, внимательно относиться к точке зрения другого человека (к источнику информации) и спокойного отказа от своей точки зрения, если она недостаточно аргументирована, или аргументы, подкрепляющие ее, оказались несостоятельными.

Методика мозгового штурма (брейнсторминг, мозговая атака, корзина идей) использовалась в том случае, когда нужно было предложить как можно больше вариантов разрешения проблемы. Каждый мог свободно высказывать любые предложения, в том числе смешные и фантастические, нельзя было критиковать и комментировать предложения, обучающиеся высказывались по очереди и все предложения фиксировались, обсуждались, объединялись сходные идеи и отбирались те, которые носят реалистичный характер [1].

К системе инноваций можно отнести введение медиации в процесс формирования правовой компетентности. Будущим социальным педагогам предлагалось разрешать правовые конфликты (решать задачи) мирным путем с участием нейтрального посредника -

медиатора. Таким образом происходило осознание важной миссии права - помогать людям, обеспечивать их спокойствие, благополучие, порядок.

Метод анализа конкретной ситуации (ситуационный анализ, анализ конкретных ситуаций, case - study) – это педагогическая технология, основанная на моделировании ситуации или использования реальной ситуации в целях анализа данного случая, выявления проблем, поиска альтернативных решений и принятия оптимального решения. Использование данного метода давало возможность изучить сложные или эмоционально значимые вопросы в безопасной обстановке, а не в реальной жизни с ее угрозами, риском, тревогой о неприятных последствиях в случае неправильного решения [3].

Видео - кейсы, содержащие описание законодательства и нормативных правовых актов Российской Федерации, регулирующих социальное обеспечение, способствовало лучшей ориентации в проблемных вопросах в рамках нормативно - правовой базы, которая была представлена в виде ссылок на конкретные правовые нормы. Решение видео - кейсов позволяло обогащать и расширять правовые знания будущих социальных педагогов, а использование мультимедийных технологий давало возможность объединить многокомпонентную информационную среду, упростить переработку информации [4].

Рассмотрим некоторые особенности методики изучения правовой терминологии, используемые при формировании правовой компетентности обучающихся с целью формирования юридически грамотной речи, обращая внимание на верность использования слов при общении (устном или письменном). Правовые термины разъяснялись посредством происхождения слова, поясняя примерами его употребление в речи. Следует отметить, что большую результативность в правовом обучении показала методика внеконтекстных операций с базовыми правовыми понятиями (например: «диспозитивная норма» или «альтернативная санкция»), которая включала в себя разнообразные методические приемы работы с понятиями и была полезна и при диагностировании степени усвоения содержания материала, и при его систематизации. Использование методики внеконтекстных операций с ведущими понятиями способствовало формированию эвристического мышления, создавая прочную основу для дальнейшей творческой работы в будущей профессиональной деятельности.

Использование метода терминологических моделей позволил усилить логику изложения, повысить уровень наглядности изучаемого материала. В процессе работы обучающиеся строили из терминов, которые были даны заранее, понятийные графы, блок - схемы, модели, где отражались логические взаимосвязи базовых понятий (например: закон, право, норма, гипотеза, санкция, диспозиция, гражданское право, частное право, публичное право и др.)

Результативна в практике работы по формированию правовой компетентности студентов методика проективных техник (дописывание незаконченных предложений, таких как: «Я бы посоветовал Верховному Суду РФ...», «Я бы хотел, чтобы Президент России...»; придумывание подписи к неозаглавленной фотографии или карикатуре; написание или обыгрывание окончания незавершенной ситуации; рисунок на заданную тему и др.), которые позволяли будущим социальным педагогам сформулировать свою позицию и отношение к определенным явлениям [5].

Основным стилем вербального общения в области формирования правовой компетентности будущего социального педагога являлся диалогический. С этой целью

применяли, например, метод дискуссии (диспута) («Поступок рождает судьбу», «Воспитание правовой культуры – путь к построению правового государства», «Конституционно - правовой статус личности», «Права без обязанностей, обязанности без прав», «Правовая грамотность молодежи в рамках гражданского общества»), отличительная особенность которого заключалась в том, что он позволял вовлечь всех присутствующих в обсуждение поставленных проблем, способствовал выработке умения всесторонне анализировать факты и явления, опираясь на приобретенные навыки и накопленный опыт; учебно - правовой ситуации, ставящий специалистов в конкретные обстоятельства, требующие оказания правовой помощи клиентам, побуждающий их моделировать ее варианты с учетом заданных условий [2].

Характерными чертами метода «Дебаты» («Перспективы развития правового регулирования сферы социальной защиты несовершеннолетних»), представляющего собой оппозиционное явление, когда две стороны противостояли друг другу и пытались доказать неправоту противной стороны, находя изъяны и парируя своими аргументами, что укрепляло собственную точку зрения студентов; решения юридических казусов, в основе которых лежала работа с нормативными документами и т. п.; «круглого стола», - являлось сочетание тематической дискуссии с групповой консультацией, позволяющее закрепить полученные ранее правовые знания, восполнить недостающую информацию, сформировать умения решать возникающие у клиентов социально - правовые проблемы, укрепить позиции, а также выявить проблем и вопросов для последующего обсуждения [6].

Особое место среди методов формирования правовой компетентности будущих социальных педагогов занимала игра. В рамках исследования использовались различные игры: сюжетно - ролевые («Помогите!»), в основе которых лежали жизненные ситуации, носящие правовой характер; иллюстративные, применяемые с целью детального разъяснения правовых явлений, понятий, иллюстрирующие определенные конкретные правовые явления («Займи позицию!»), деловые («SOS»), «Мои права и обязанности»), основная цель которых заключалась в том, чтобы обучить студентов умению применять правовые знания при решении важных проблем, где взаимодействуют различные субъекты права, разрабатываются нестандартные выходы из сложившихся противоречий, возникают новые идеи и проекты, а также приобрести опыт работы с нормативными актами и другими документами.

Таким образом, формируя правовую компетентность будущих социальных педагогов, необходимо добиваться формирования их правосознания, повышения правовой культуры, которое включает в себя не только знание права, но и отношения к правовым ценностям, установки на проявление социально - правовой активности, на развитие готовности не просто следовать правовым предписаниям, а активно реализовывать свои права и обязанности и отстаивать права других граждан. Чтобы быть на уровне постоянно усложняющихся задач общественного развития, необходимо непрерывно совершенствовать методы формирования правовой компетентности, оперативно реагировать на изменения общественных потребностей. Посредством применения в процессе обучения интерактивных методов обучения создавалась среда образовательного общения, характеризующаяся открытостью, широким взаимодействием студентов как с преподавателем, так и с друг другом, равенством их аргументов, накоплением совместного знания, возможностью взаимной оценки и контроля. Практика использования е в ходе

исследования интерактивных методов показывает. Что они являются важным условием формирования правовой компетентности будущего социального педагога, позволяют создать основу для формирования современного правового мышления; способствуют формированию социальных, нравственных и правовых ценностей; социально - правовой активности и умению в применении положений законов; повышению уровня правового сознания; выработке активной правовой позиции.

Список использованной литературы:

1. Валеева М.А. Использование интерактивных методов обучения студентов в образовательной среде вуза // Философия образования. - Новосибирск, 2010. - № 2 (31). - С. 75 – 82.
2. Гулакова М. В., Харченко Г. И. Интерактивные методы обучения в вузе как педагогическая инновация // Научно - методический электронный журнал «Концепт». - 2013. - № 11 (ноябрь). - С. 31–35. - URL: <http://e-koncept.ru/2013/13219.htm>
3. Гущин Ю. В. Интерактивные методы обучения в высшей школе // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна». - 2012. - № 2. - С. 1–18.
4. Деркач А. М. Кейс - метод в обучении // Специалист. - 2010. - N 4. - С. 22 - 23.
5. Дмитриева Е. Л., Тиняков О. А., Бурдастых Е. Н., Малышева Н. С. Применение интерактивных методов в образовательном процессе высшей школы Ученые записки: электронный научный журнал Курского государственного университета. - 2014. - № 1 (29)
6. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: учебное пособие для студентов. – М.: Академия, 2009. - С.43 - 49
7. Привалова Г.Ф. Активные и интерактивные методы обучения как фактор совершенствования учебно - познавательного процесса в вузе // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 3.; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=13161>

© М.А. Валеева, 2016

УДК 37

Воскресенская Т.Л.

учитель английского языка
Государственное бюджетное образовательное
учреждение города Москвы «Школа № 329»
имени Героя Советского Союза А.С.Хлобыстова

ИГРОВОЙ МЕТОД В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Об обучающих возможностях использования игрового метода известно давно. Многие ученые, занимающиеся методикой обучения иностранным языкам, справедливо обращали внимание на эффективность использования игрового метода. Это объясняется тем, что в

игре проявляются особенно полно, а порой и неожиданно способности любого человека, а ребенка в особенности. Именно игра может выполнять исключительную роль усиления познавательного интереса, облегчения сложного процесса учения, создания условий для формирования творческой личности учащихся, а также повышения профессионального мастерства учителя на уровень современных технологий.

Игровое обучение имеет глубокие исторические корни. Известно, насколько игра многогранна, она обучает, развивает, воспитывает, социализирует, развлекает и дает отдых. В связи с этим выделяют следующие функции игровой деятельности. Прежде всего, необходимо отметить обучающую функцию игры. Игра, как ситуативно - вариативное упражнение, создает возможность для многократного повторения речевого образца в условиях, максимально приближенных к реальному речевому общению. Желание победить создает атмосферу эмоциональной напряженности.

К тому же, игра выполняет и воспитательную функцию. Игра несет в себе нравственное начало, так как делает труд (овладение английским языком) радостным, творческим и коллективным. Благодаря игре, дети учатся работать в парах, группах, учатся слушать друг друга, чувствовать ответственность друг за друга, помогать членам своей команды справиться с заданием. В ходе игры учитель воспитывает у детей культуру общения, становится ближе к детям, улучшает отношения между детьми в группе.

Развлекательная функция состоит в создании благоприятной атмосферы на уроке, превращение урока в интересное и необычное событие, увлекательное приключение, а порой и в сказочный мир.

Коммуникативная функция заключается в создании атмосферы иноязычного общения, объединении коллектива учащихся, установление новых эмоционально - коммуникативных отношений, основанных на взаимодействии на английском языке.

Релаксационная функция – снятие эмоционального напряжения, вызванного нагрузкой на нервную систему при интенсивном обучении английскому языку.

Психологическая функция состоит в формировании навыков подготовки своего физиологического состояния для более эффективной деятельности, а также перестройки психики для усвоения больших объемов информации.

Развивающая функция направлена на гармоническое развитие личностных качеств для активизации резервных возможностей личности.

Использование различных игр на уроке английского языка способствует овладению языком в занимательной форме, развивает память, внимание, сообразительность, поддерживает интерес к иностранному языку.

Мы полностью поддерживаем теорию М. Ф. Стронина, который в своей книге «Обучающие игры на уроках английского языка» подразделяет игры на следующие категории:[2].

1. игры по аудированию;
2. лексические игры;
3. языковые игры;
4. фонетические игры;
5. орфографические игры;
6. игры для работы с алфавитом;
7. грамматические игры;
8. игровые упражнения для работы с лексическим и грамматическим материалом;

В заключение нужно отметить, что игровой метод является одним из самых эффективных методов обучения английскому языку, так как его психолого - педагогической основой является игровая деятельность, которая вносит большой вклад в психическое развитие личности. Использование игровых методов на уроке английского языка в начальной школе соответствует познавательным потребностям учащихся. В игре активизируются мыслительные процессы, и возрастает мотивация к изучению английского языка.

Литература

- 1.Бим И.Л. Обучение иностранным языкам: поиск новых путей / ИЯШ.2009, №1. –С. 19 - 26.
- 2.Стронин М.Ф. Обучающие игры на уроке английского языка. – М., 1994г. –243с.
- 3.Эльконин Д.Б. Психология игры. - М.: Гуманит. изд. ВЛАДОС, 1999г. – 360с.
- 4.[http:// nsportal.ru / shkola / inostrannye - yazyki / angliiskii - yazyk / library /](http://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/angliiskii-yazyk/library/)

© Воскресенская Т.Л., 2016

УДК 37

Воскресенская Т.Л.

учитель английского языка

Государственное бюджетное образовательное
учреждение города Москвы

«Школа № 329»

имени Героя Советского Союза А.С.Хлобыстова

ПОСЛОВИЦЫ И ПОГОВОРКИ КАК ДИДАКТИЧЕСКИЙ МАТЕРИАЛ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Пословицы и поговорки – это богатейший языковой материал, используемый в обучении английскому языку. Известно, что еще в десятом столетии пословицы использовались в Англии как одно из средств обучения латыни.Пословицы и поговорки, как единое целое, охватывает большую часть человеческого опыта. Благодаря обобщенному характеру пословиц и поговорок, их можно использовать во всех классах, обучая искусству иносказания, именно иллюстрировать свою мысль и обобщать ее в краткой форме.

Использование пословиц и поговорок в практике преподавателя английского языка, несомненно, будет способствовать лучшему овладению этим предметом, расширяя знания о языке, лексический запас и особенности его функционирования. С другой стороны их изучение представляет собой дополнительный источник страноведческих знаний.

В формировании навыков произношения пословицы и поговорки с первых играют огромную роль. Они создают реальную обстановку на уроке, вносят элемент игры в процесс овладения звуковой стороной иноязычной речи. Кроме того, пословицы и поговорки прочно ложатся в память. Их запоминание облегчается разными созвучиями, рифмами, ритмикой. Пословицы и поговорки могут использоваться при введении нового

фонетического явления, при выполнении упражнений на закрепление нового фонетического материала и при его повторении, во время фонетических зарядок.

На начальном этапе можно обращаться к пословицам и поговоркам для обработки звуковой стороны речи. Они помогают поставить произношение отдельных трудных согласных, в особенности тех, которые отсутствуют в русском языке. Вместо отдельных слов и словосочетаний, содержащих тот или иной звук, можно предложить классу специально отобранные пословицы и поговорки. Затем в течение двух - трех уроков пословица или поговорка повторяется, корректируется произношение звука. Данный вид работы можно включить в урок на разных его этапах, он служит своеобразной разрядкой для детей. Нужно отбирать пословицу или поговорку в зависимости от того, какой звук отрабатывается. Например, можно предложить, например, такие пословицы и поговорки для обработки звука [w]:

Where there is a will there is a way.

Watch which way the cat jumps.

Which way the wind blows;

звук [m]:

So many men, so many minds.

To make a mountain out of a molehill.

One man's meat is another man's poison;

звук [h]:

To run with the hare, and hunt with the hounds.

Handsome is as handsome does;

звук [b]:

Don't burn your bridges behind you;

Business before pleasure;

сочетание звуков [t] и [r]:

Don't trouble trouble until trouble troubles you.

Treat others as you want to be treated yourself.

Пословицы и поговорки можно использовать не только на начальном этапе обучения английскому языку, когда у детей формируются произносительные навыки, но и на среднем этапе обучения, когда их использование не только способствует поддержанию и совершенствованию произносительных навыков учащихся, но и стимулирует речевую деятельность.

Пословицы и поговорки могут быть также использованы при обучении грамматике. Коммуникативная методика предполагает обучение грамматике на функциональной и интерактивной основе. Это означает, что грамматические явления изучаются не как "формы" и "структуры", а как средства выражения определенных мыслей, отношений, коммуникативных намерений. Так, повелительное наклонение выполняет в общении побудительную функцию, и с его помощью можно выразить просьбу, совет, предложения, пожелания, разрешения, запрещения, предостережения, которые заключаются в пословицах. Например:

Don't burn your bridges behind you.

Don't throw out your dirty water before you get in fresh.

Newer say die.

Do as you would be done by.

Don't teach your grandmother to suck eggs.

Можно также использовать пословицы и поговорки при изучении неправильных глаголов английского языка. Сюда можно отнести такие пословицы:

What is done can't be undone.

One link broken, the whole chain is broken.

If one claw is caught, the bird is lost.

Ill gotten, ill spent.

© Воскресенская Т.Л., 2016

УДК 377.5

Галияхметова Э.М., аспирант
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (Уфа, Россия)

ПРОБЛЕМЫ ПОЛИГРАФИЧЕСКОГО КЛАСТЕРА, КАК ФАКТОР ВЫЯВЛЕНИЯ ВАРИАТИВНО - ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Среднее профессиональное образование сегодня обеспечивает получение специальности и продвижение личности в образовательной системе. На современном этапе наиболее востребованными становятся квалифицированные рабочие, служащие и специалисты среднего звена, обладающие профессиональными компетенциями, соответствующими требованиям современного непрерывно развивающегося производства.

Для выявления требований работодателей и подтверждения актуальности темы исследования нами был проведен комплексный анализ результативности работы полиграфических предприятий Республики Башкортостан. Для получения объективной информации о положении дел в отрасли были использованы данные Башкортостанстата, Государственной книжной палаты Республики Башкортостан, Агентства по печати и средствам массовой информации Республики Башкортостан и экспертного опроса.

Проведенный нами сопоставительный анализ деятельности полиграфического кластера Республики Башкортостан за 2013–2016 годы позволил выявить разнородные проблемы, затрудняющие развитие полиграфических предприятий региона. Наиболее часто выделяются следующие:

- нехватка современного оборудования на предприятиях различного уровня;
- необходимость постоянного обучения персонала предприятий;
- ограничение или отсутствие инвестиций;
- смена технологий печати, внедрение цифровых технологий для печати всего ассортимента полиграфической продукции;
- нехватка квалифицированных рабочих кадров;
- вариабильность заказов и производственная мобильность выпускников;

– максимизация эффективности производства за счет автоматизации, контроля отходов, повышения оперативности, снижения потребления расходных материалов, стандартизации продукции;

– неготовность использования инновационных материалов и технологий.

Эти проблемы рассматриваются нами с двух принципиально важных позиций: Министерства образования и науки РФ, в частности требований федерального государственного образовательного стандарта и позиции работодателя, и их квалификационных требований к выпускникам образовательных организаций полиграфического профиля. Именно при пересечении этих двух возникает необходимость в вариативно - дополнительных профессиональных компетенциях. Компетенции, которые лежат за пределами ФГОС СПО, но необходимые выпускникам современного производства [2].

В ходе подготовительно - аналитического этапа исследования нами выполнены многомерный матричный анализ, состоящий из двух уровней.

Многомерно - матричный анализ является средством когнитивной визуализации данных (наглядные, структурированные и удобные для восприятия, поддерживающие познавательную деятельность), необходимые при аналитической обработке большого массива разнородных потоков данных (Рис. 1).

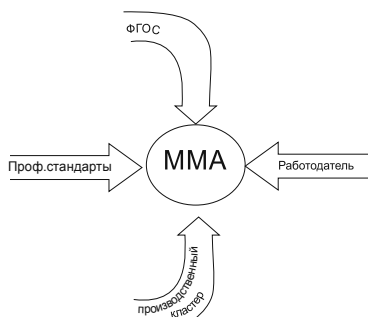


Рис. 1. Потоки данных использованные в ММА

На первом уровне проведен сопоставительный анализ выделенных выше проблем с видами профессиональной деятельности ФГОС по специальности 29.02.06 Полиграфическое производство, для определения насколько ФГОС СПО данной специальности может решить задачи современного полиграфического производства. Результаты ранжирования представлены в матрице (Рис. 2).

Составленная матрица позволила сделать вывод, что наблюдается некоторая тенденция – это разрыв между ФГОС СПО и реальной жизнью, в нашем случае производством, а именно:

– рынок полиграфических услуг очень вариабелен и ФГОСы не могут охватить эту вариабельность, что изначально было бы неправильно;

– рынок полиграфических услуг очень динамичен и ФГОСы не могут сопровождать каждые изменения корректировками профессиональных требований к выпускнику,

требования к подготовке квалифицированных кадров закладываются на определённый период;

– разрыв между ФГОС и социальным заказом (рынком труда) неизбежен и адекватное его заполнение – это дополнение профессиональных компетенций ФГОС локальными вариативными компетенциями по месту и по времени там, где возникает потребность в них. Мы предлагаем назвать их вариативно - дополнительными профессиональными компетенциями – это компетенции, которые бы дополняли, позволяли адаптировать выпускника - специалиста на производстве, состыковать его с рынком труда, при варьировании технологий изготовления продукции, обладали бы универсальным набором профессиональных компетенций, которые бы реализовывали требования ФГОС и отвечали требованиям современного рынка труда [3].

Такого рода вариативно - дополнительные профессиональные компетенции являются проблемой общего характера и могут возникнуть в любом производственном кластере. Образовательные организации СПО будут сталкиваться с этой проблемой практически на каждом этапе подготовки специалистов, но фактически они не готовы к решению данной проблемы.

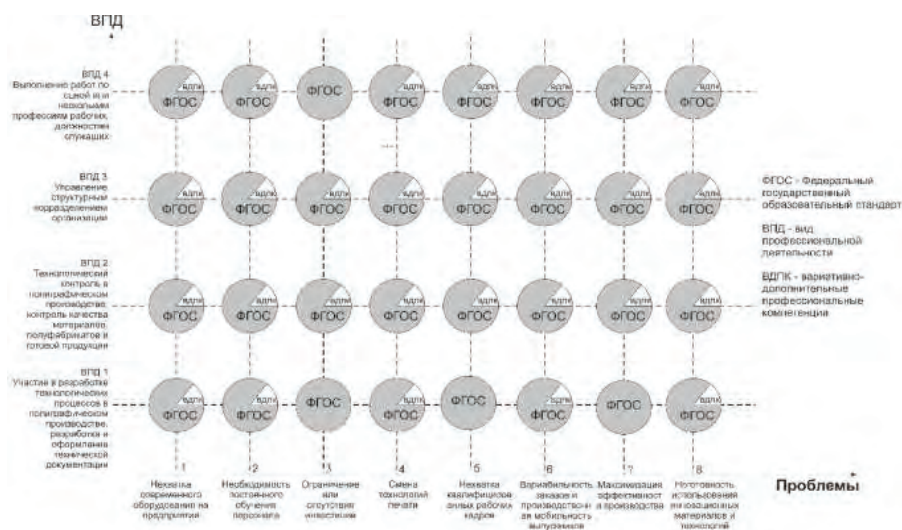


Рис. 2. Матричное представление видов деятельности по ФГОС

Список использованной литературы

1. Дополнительные профессиональные компетенции в современной подготовке специалиста / Габитова Э.М., Вахидова Л.В., Штейнберг В.Э. // Образовательные технологии (г. Москва). –2015.– № 4.– С. 59 - 64.
2. Зеер, Э. Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход [Текст] / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Э. Э. Сыманюк.– М.: Московский психолого - социальный институт, 2005.

3. Штейнберг В.Э., Манько, Н.Н. Инструментальная дидактика и дидактический дизайн в системе инновационного образования // Известия РАО.– 2012.– № 2.– С. 1990–1995.

© Э.М. Галиахметова, 2016

УДК 371.3

Гафиатуллова Ю.Р., студентка 4 курса
Евстигнеева Е. И., студентка 4 курса
филологический факультет
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный
педагогический институт им. М. Е. Евсевьева,
г. Саранск, Российская Федерация

РОЛЬ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ РОДНОМУ ЯЗЫКУ

Безусловно, наука – одна из важнейших форм культуры общества, а ее развитие является важнейшим фактором обновления всех сфер жизнедеятельности человека. Формируя мировоззрение человека, современная наука тесно связана с техническим прогрессом, помогает разрабатывать программы, решать проблемы, встающие перед человечеством. Развитие любого современного государства без науки немыслимо. На каждом этапе своего развития наука изменяет социальную структуру общества. Так, на сегодняшний день во всем мире наблюдается изменение роли компьютера в жизни человека. Компьютер, который изначально рассматривался как средство для вычислительных операций, в настоящее время выступает универсальным интеллектуальным орудием, образуя новый мощный пласт культуры, Компьютерные технологии стремительно проникают во все новые сферы человеческой деятельности, в том числе и в образование, через которое в первую очередь происходит воздействие науки на человека.

Современная политика в области образования и науки направлена на то, чтобы подготовить и использовать огромный потенциал учителей, высокие запросы к качеству подготовки которых невозможно удовлетворить, основываясь на традиционных методах и средствах педагогических технологий. Бесспорно, приоритетным в современном обучении становится не формирование определенной совокупности знаний, умений и навыков, а развитие интеллектуальных и творческих способностей обучающихся. Учитывая, что в настоящее время человечество находится в состоянии перехода к информационному типу общества, информатизация образования, реализующая задачу подготовки подрастающих поколений к самостоятельному овладению большими потоками информации, интеллектуальному совершенствованию, должна рассматриваться, на наш взгляд, как необходимое условие развития личности. В частности, мы считаем, что возникла настоятельная необходимость переосмысления практики использования компьютерных технологий в обучении национальным языкам, в том числе мордовским (мокшанскому, эрзянскому) и татарскому языку.

На сегодняшний день большинство учителей родного (мокшанского, эрзянского и татарского) языка имеют возможность работы в сети Интернет, обеспечивающей доступ к мировым и российским образовательным информационным ресурсам. Однако следует признать, что вопрос о компьютерной поддержке мордовских (мокшанского, эрзянского) и татарского языков на сегодняшний день является весьма актуальным. Так, в Интернете практически отсутствуют исследования и разработки по развитию электронных образовательных технологий и обеспечению образовательных организаций программными средствами поддержки обучения указанных языков, отсутствуют какие-либо обучающие и тестирующие программы, электронные учебники и словари, обучающие и развивающие игровые программы [3, с. 99]. Между тем, применение компьютерных технологий на уроках мокшанского, эрзянского, татарского языков позволит, используя разнообразные методы и приёмы, создать положительную мотивацию обучающихся к учению, активизировать познавательную деятельность и эффективно развивать их творческие способности [2, с. 174].

Использование компьютерных технологий возможно на всех этапах урока родного языка, реализуя следующие дидактические задачи: предъявление, выдача информации; управление ходом обучения; контроль и коррекция результатов; выполнение тренировочных упражнений; накопление данных о развитии учебного процесса и т.д. Компьютерные технологии способствуют индивидуализации содержания учебного процесса, быстрому усвоению объёмного материала; росту познавательной активности учащихся; экономии учебного времени, объективной оценке знаний учащихся.

Одним из перспективных направлений в использовании компьютерных технологий на уроке родного (мокшанского, эрзянского, татарского) языка, на наш взгляд, является создание лаборатории обучающих и тестирующих программ, освоение и использование электронных учебников, словарей, учебно - методических пособий, обучающих и развивающих игровых программ на национальных языках Республики Мордовия, различного вида тренажёров, в том числе и тестовых тренажёров, позволяющих учителю реализовать такие виды контроля, как текущий и итоговый, эффективность которых, как известно, во многом зависит от правильного выбора содержания, то есть от того, что, как и в какой форме контролировать [1, с. 116].

Таким образом, обилие функциональных возможностей компьютерной техники дает неограниченные направления их применения, в том числе и в сфере образования Республики Мордовия.

Список использованной литературы:

1. Прокаева Е.П. Тестовый тренажер как средство обучения эрзянскому языку // Современное общество, образование и наука: сб. науч. тр. в 9 ч. Ч. 7. – Тамбов, 2014. – С. 116–118.
2. Старкина Е.Н., Прокаева Е.П. Формирование положительной мотивации в обучении родному языку // Интеграция науки и культуры в образовательное пространство: молодежный взгляд: материалы всерос. науч. - практич. конф. – Саранск, 2013. – С. 174–178.
3. Прокаева Е. П., Гафиатуллова Ю. Р. Компьютерные технологии в обучении татарскому языку // Новая наука: от идеи к результату: междунардн. науч. периодич. изд.

по итогам междунардн. науч. - практич. конф. (29 октября 2015 г, г. Стерлитамак): в 2 ч. Ч. 1. – Стерлитамак: РИЦ АМИ, 2015. – С. 98–100.

© Гафиатуллова Ю.Р., Евстигнеева Е. И., 2016

УДК 378.1

Горшенин Владимир Иванович

Директор государственного автономного профессионального
образовательного учреждения «Орский технический
техникум имени А.И. Стеценко»,
г. Орск, РФ
E - mail: opl31@email.orgus.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ КАК ФАКТОР УСПЕШНОСТИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

Проблема профессиональной социализации личности является особенно актуальной и находится в центре внимания междисциплинарных исследований в период динамических преобразований социума ввиду постоянных изменений профессиональных и социальных норм, ценностей и установок постиндустриального социума. Особую значимость исследованию изучаемого феномена придают инновационное развитие глобальной экономики, постоянное совершенствование высокоэффективных технологий и информационных процессов, становление рыночных отношений современного социально ориентированного общества, в результате которых происходят изменения содержательных характеристик производственной деятельности, определяющие возрастание квалификационных требований к профессиональным знаниям, умениям и личностным качествам будущих специалистов, востребованных на рынке труда.

В этой связи на первый план выходит значимость профессиональной социализации будущего специалиста как процесса, направленного на расширение диапазона социальных и профессиональных знаний обучающегося, формирование направленности на профессиональное саморазвитие и самосовершенствование, освоение социально - профессионального опыта в контексте многообразия сфер познания, общения и практики, в интеграционном единстве обеспечивающих профессиональную, личностную и социальную «жизнеспособность» выпускника профессиональной образовательной организации [5] в современных условиях новой экономики - экономики знаний, технологий, лидерства и инноваций.

Профессиональная социализация будущего специалиста представляет собой процесс становления личности обучающегося в определенных социальных и образовательных условиях, где и происходит усвоение, интериоризация социально - профессионального опыта. Этот процесс осуществляется на основе механизмов (интериоризации, идентификации и рефлексии) посредством которых будущий специалист преобразует социально - профессиональный опыт в собственные ценности и ориентации, избирательно и осознанно вводит в собственную систему поведения те нормы и поведенческие

стереотипы, которые приняты в данной образовательной, социальной и профессиональной группе, что обеспечивает успешность реализации собственного предназначения в разнообразных сферах окружающей реальности [1]. Необходимо отметить, с определенной долей условности, что каждый из механизмов обеспечивает оптимальность включения выпускника профессиональной образовательной организации в процесс трудовой деятельности, акцентно актуализируясь в зависимости от сферы профессиональной социализации будущего специалиста: интериоризация – в сфере деятельности (формирование ключевых компетенций в ходе освоения учебной и профессиональной деятельности, практического опыта социально - профессиональной самореализации); идентификация – в сфере общения (освоение социально - профессиональных ролей в ходе взаимодействия с референтными лицами – профессионалами, субъектами социальных отношений); рефлексия – в сфере самосознания (развитие профессионального самосознания в ходе образовательно - профессионального развития на основе освоения навыков рефлексии и самоорганизации) [7].

Обращение к исследованию содержания профессиональной социализации как фактора успешности будущего специалиста связано с усилением интереса к проблематике профессионального выбора в сфере жизненного пространства, самовыражения, обретения «сущностного Я», в хаосе сегодняшнего бытия, определения перспективных путей, которые молодой человек выбирает, и оценивания расстояния, которое он способен пройти. Учитывая динамический характер развития изучаемого процесса, учеными выделены следующие признаки профессиональной социализации: 1) Профессионально социализировать будущего специалиста в обществе - это не просто вписать его в профессиональное пространство, не уподобить его другим, а придать его профессиональной деятельности социокультурный характер; 2) Через профессиональную социализацию обучающийся нацелен на достижение социальной, профессиональной и личностной успешности в разнообразных сферах постиндустриального социума, и достигает в перспективе определенного социального статуса, основанного на соответствующем уровне образования, наличии профессии, квалификации, семейно - брачных отношениях, уровне доходов и т.д. [6].

Процесс профессиональной социализации является частью более широкого и полифункционального процесса - процесса формирования жизненных планов и подчиняется всем его законам и всегда связан с особенностями становления будущего специалиста, формированием системы его жизненных смыслов и жизненных стратегий. При этом он формирует потенциал успешного включения обучающегося в процесс производственной деятельности и поддержания высокого уровня профессиональной мобильности в течение всей жизни [7].

Наиболее полно отражает психологический, нравственный и социальный смысл профессиональной социализации будущего специалиста следующее ее понимание: это выбор карьеры, сферы приложения личностных возможностей, а также формирование практического, действенного отношения личности к социокультурным и профессионально - производственным условиям ее общественно - полезного бытия и саморазвития. Такое определение позволяет рассматривать профессиональную социализацию будущего специалиста с трех позиций: 1) как серию задач, которые ставит общество перед личностью (социологический поход); 2) как процесс поэтапного принятия решений, посредством

которых возможно сочетание между собственными предпочтениями молодого человека и потребностями общества в результате разделения труда (социально - психологический поход); 3) как процесс формирования продуктивного индивидуального стиля жизни, частью которого является профессиональная деятельность (дифференциально - психологический подход) [2].

Необходимо отметить, что в содержании профессиональной социализации будущего специалиста значительная роль отводится активности личности в выборе профессионально - социального статуса, влиянию диспозиций (в личностных диспозициях и мотивации доминируют жизненные ориентации, дифференцируя профессиональные и образовательные предпочтения) на профессиональную стратегию и профессиональную карьеру. Профессиональная социализация в таком контексте выступает как процесс личностных изменений будущего специалиста, использующего собственные ресурсы для корреляции условий профессионального самоопределения и собственных жизненных стратегий, повышения собственной конкурентоспособности на постоянно изменяющемся рынке труда [3].

О.В. Шамова [9] на основе работ А.В. Мудрика, Н.Д. Никандрова, В.А. Сластенина, Д.И. Фельдштейна выделяет институциональную, функциональную и динамическую характеристики профессиональной социализации будущего специалиста на основе механизма идентификации с моделью профессионала.

1. Институциональная характеристика профессиональной социализации определяется характером процесса и условиями взаимодействия личности с системой профессионального образования, которое представляет собой институциональный механизм трансляции профессиональных знаний и норм социально - одобряемого поведения, необходимых для успешного участия будущего специалиста в общественном разделении труда.

2. Функциональная характеристика профессиональной социализации состоит в углублении взаимосвязи структуры и содержания профессиональной деятельности и содержания профессиональной подготовки конкурентоспособного специалиста. Сущность функциональной характеристики профессиональной социализации помимо нормативной подготовки специалиста нацелена на успешность реализации профессионального предназначения молодого специалиста в контексте сформированности и практической реализации базовых компетенций, ориентированных на идеи, описанные в материалах Болонского процесса: уметь жить; уметь жить вместе; уметь работать; уметь учиться.

3. Динамическая характеристика профессиональной социализации отражает профессиональное развитие личности как интеграцию двух процессов: развития личности в онтогенезе и профессионализации личности с периода начала профессионального самоопределения и до завершения активной трудовой деятельности [9].

Сложность и многофакторная детерминация процесса профессиональной социализации будущего специалиста позволяет исследователям классифицировать ее по характеру организации и наличию целенаправленности деятельности на две основные формы: прямую и косвенную, в совокупности влияний, обеспечивающих достижение личностной, социальной и профессиональной успешности выпускника профессиональной образовательной организации. В процессе прямой профессиональной социализации содержание приобретаемых обучающимся ориентаций, знаниевых конструкторов,

поведенческих способов носит всегда явно выраженный профессиональный характер. Основным методом прямой профессиональной социализации является специально разработанная система средств влияния на обучающегося с тем, чтобы формировать его в соответствии с «социальным заказом» общества на конкурентоспособную личность определенного типа, профессионала в сфере своей деятельности. Прямая профессиональная социализация осуществляется посредством профессионального обучения, профессионального воспитания, самообразования, направленных на повышение профессионального уровня будущего специалиста, а также посредством включения обучающегося в различные образовательно - воспитательные и социально - практико - ориентированные мероприятия, в процессе которых будущий специалист сам проявляет свою избирательную активность. Косвенная социализация ориентирована на расширение диапазона знаний, мнений, позиций, опыта, поведенческих намерений, которые не являются сами по себе профессиональными, но влияют на последующее получение специфических профессиональных знаний и на профессиональное поведение будущего специалиста в будущем. К основным методам косвенной профессиональной социализации можно отнести влияние средств массовой информации, межличностную передачу, предыдущий опыт в семье, образовательных организациях, коллективе сверстников и т.д. [4].

Важным при организационном обеспечении профессиональной социализации как фактора успешности будущего специалиста является учет двухсторонней направленности изучаемого процесса. С одной стороны, это субъекты обучающего влияния (преподавательский коллектив, социокультурная среда профессиональной образовательной организации, организация учебного процесса и сокурсники), которые в процессе обучения влияют на качественные характеристики профессиональной социализации будущего специалиста, тем самым помогая входить в профессию. Сам будущий специалист (объект обучающего влияния) усваивает и интегрирует предоставляемые знания и практические навыки. С другой стороны, становление профессионала происходит в творческом воспроизведении усвоенных норм и ценностей, культуры и знаний, опыта и навыков в практике. Данный процесс можно определить как обратное социализирующее влияние объекта социализации (будущего специалиста) на обучающую среду. Эти две составляющих одного процесса невозможно разделить без ущерба для формирования полноценного профессионала. Только одновременное усвоение системы профессиональных знаний в процессе обучения (выполнение функций объекта обучающего влияния) и субъекта творческого осознания содержания этих знаний (выполнение функций обучающегося субъекта) позволяет будущему специалисту в полной мере включаться в освоение профессионального пространства и активно искать в нем свое место [8].

При этом отметим, что результат профессиональной социализации индивидуален для каждого будущего специалиста и всегда зависит от того, какие общие и специальные способности у него сформированы и какие мотивация, жизненная установка и интересы инициируют его деятельность, насколько активно он принимает социокультурные нормы социума и нормы профессии, их требования и готов реально участвовать в профессиональной работе в соответствии с ее нормативно - ценностной системой [4].

Таким образом, междисциплинарный анализ проблематики исследования позволит выделить следующие важные аспекты профессиональной социализации как фактора успешности будущего специалиста. Во - первых, профессиональная социализация представляет видовую форму социализации и представляет значимый этап личностного, социального и профессионального становления обучающегося. Во - вторых, профессиональная социализация осуществляемая посредством механизмов (интериоризации, идентификации и рефлексии), обусловлена спецификой направленности профессионального обучения, профессионального воспитания и самообразования будущего специалиста в условиях профессиональной образовательной организации. В - третьих, профессиональная социализация будущего специалиста не может эффективно осуществляться вне учета ее институциональной, функциональной и динамической характеристик, двухсторонней направленности изучаемого процесс и многофакторности прямой и косвенной форм изучаемого процесса.

Список использованной литературы:

1. Ивановский Ю.В. Профессиональная социализация педагога в системе высшего и дополнительного образования / Ю.В. Ивановский, Л.А. Амирова, С.В. Трусов // Вестник Башкирского университета. – 2006. – Т. 11. – № 3. – С. 155–158.
2. Каблинова Ю.В. Профессиональная социализация студенческой молодежи: мотивационная структура процесса: дис. ... канд. социол. наук / Ю.В. Каблинова. – Ставрополь, 2006. – 171 с.
3. Кучмиева С.И. Мотивационные факторы профессиональной социализации студентов в период обучения в вузе: автореф. дис. ... канд. социол. наук / С.И. Кучмиева. – Волгоград: НОУ «Волгоградский институт бизнеса», 2007. – 24 с.
4. Макарова С.Н. Профессиональная социализация: исследование форм / С.Н. Макарова // Альманах современной науки и образования. – 2008. – № 10 (17). – в 2 - х ч. – Ч. I. – С. 105–109.
5. Пак Л.Г. Субъектно - развивающая социализация студента вуза: теоретико - методологические основания: монография / Л.Г. Пак. – М.: Изд - во Университета Российской академии образования, 2010. – 180 с.
6. Пробст Л.Э. Профессиональная социализация школьной молодежи в современной России: дис. ... д - ра социол. наук / Л.Э. Пробст. – Екатеринбург, 2004. – 354 с.
7. Разуваев С.Г. Профессиональная социализация личности в условиях многоуровневого образовательного комплекса: монография / С.Г. Разуваев. – Пенза, 2012. – 179 с.
8. Социальные аспекты процесса профессиональной социализации студенческой молодежи: учебн. матер. для студ. (infostudme.org) [Электронный ресурс]. URL: http://studme.org/1497010924414/sotsiologiya/sotsialnye_aspekty_protssesa_professionalnoy_sotsializatsii_studencheskoy_molodezhi
9. Шмакова О.В. Актуальные характеристики и содержание понятия «профессиональная социализация» / О.В. Шмакова // Альманах современной науки и образования. – 2008. – № 4 (11). – Ч. I. – С. 211–213.

© В.И. Горшенин, 2016

Горшенин Владимир ИвановичДиректор государственного автономного профессионального
образовательного учреждения «Орский технический

техникум имени А.И. Стеценко»,

г. Орск, РФ

E - mail: opl31@email.org.us

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ

В рамках социально - экономических и социокультурных изменений, происходящих в разнообразных сферах российского социума, происходит осмысление нового значения сферы образования, определяющей качественную подготовку будущего специалиста в контексте его успешной профессиональной социализации. В широком плане профессиональная социализация выступает значимым фактором воспроизводства высококвалифицированного кадрового потенциала общества в соответствии с современными научно - технологическими, производственными достижениями и, предпосылкой последовательного прогрессивного развития индустриальной экономики в среднесрочной и долгосрочной перспективе. В личностном плане профессиональная социализация становится для молодого специалиста гарантией личностной, социальной и профессиональной успешности, условием его конкурентоспособности как квалифицированного профессионала на рынке труда.

В современной российской действительности перед молодыми специалистами поставлены обновленные задачи перспективного построения профессиональной карьеры в рамках эффективного использования личностных ресурсов, сформированных в профессиональной образовательной организации ключевых компетенций, усиления позиций собственной конкурентоспособности и профессиональной мобильности в течение всей жизни [10]. Для реализации профессиональных планов обучающемуся необходимо демонстрировать высокий уровень профессиональной социализированности [13], обладать способностью гибко адаптироваться к меняющимся условиям жизни, осваивать широкий диапазон знаний и умений, которые в случаях изменения ситуации на рынке труда или потери работы помогли бы ему переориентироваться [8], быть готовым к эффективной производственной деятельности на уровне мировых стандартов требований к специалистам [13].

В связи с этим значимой задачей образовательной системы является педагогическое сопровождение профессиональной социализации обучающегося рассматриваемое как совместная деятельность преподавателя и будущего специалиста при актуализации социализирующих ресурсов образования (собственно образовательные аспекты - содержание и технологии образования; социальные аспекты - общение, отношения, взаимодействия обучающегося, преподавателя, как между собой, так и с внешней социальной средой) и личностных ресурсов (личностный аспект - направленность, мотивация, готовность к самоопределению и др.) [5], обеспечивающих усвоение молодым специалистом принятых в обществе способов поведения и взаимодействия, норм

профессиональной деятельности; расширение сферы приложения личностных возможностей и построения оптимальной профессиональной карьеры; определение жизненных целей и принятие ответственных решений в различных ситуациях личностного и профессионального выбора; формирование профессиональных компетенций и развитие качеств, способствующих успешному осуществлению трудовой деятельности [5; 7; 14].

Педагогическое сопровождение в рамках совместной деятельности преподавателя и обучающегося имеет превентивный, фасилицирующий характер, корректирует возникающие рискогенные ситуации в образовательной, социальной и профессиональной практике (в условиях динамики и неопределенности развития постиндустриального социума), затрудняющие пути достижения результативности профессиональной социализации молодого специалиста. Л.А. Амирова, А.Ф. Амиров отмечают, что в изменяющемся обществе молодому специалисту предстоит использовать те технологии, которые сегодня еще не созданы, работать с теми материалами, которые еще не изобретены и решать такие профессиональные и социальные задачи, о которых сегодня еще никто не подозревает [1]. В этой связи педагогическое сопровождение профессиональной социализации обучающегося в рамках эффективного разрешения рискогенных ситуаций (проблемных областей, затруднений) позволяет ему поверить в свои силы, увидеть реальные личностные и профессиональные возможности и способности, которые он может использовать в жизни при расширении информационного поля о социальном мире и области трудовой деятельности; выстроить пространство сотрудничества и отношения взаимного уважения через соотнесение знаний о себе в рамках «Я – Я» и различных форм соотнесения самого себя с другими людьми – «Я и другие», «Я и профессиональ»; преобразовывать отношения к собственной жизнедеятельности, реализовывать собственные позиции и самостоятельно достигать желаемых результатов [10].

При этом для предупреждения затруднений личностного и профессионального плана, проблем, препятствующих качественной профессиональной социализации будущего специалиста, преподаватель должен выступать в роли ментора фасилитатора (содействующего преодолению возникающих проблем в социальном и профессиональном взаимодействии, обучении, личной жизни), (наставника, помогающего оценить значимость профессиональной социализации как ресурса непрерывной профессиональной мобильности в свете изменяющихся технологических аспектов инновационной экономики), мотиватора (ориентирующего будущего специалиста на освоение необходимых профессиональных и социальных компетенций, соционорм, культуры и ценностей профессиональной деятельности), модератора (раскрывающего резервные возможности обучающегося для саморазвития и самосоздания в разнообразных областях современной практики) [9].

Однако, необходимо отметить, что профессиональное образование зачастую сводится к прагматичному обучению будущего специалиста знаниям, умениям и навыкам без учета потребностей в области духовной и нравственной жизни молодых людей, связанных со сменной системы профессиональных ценностей и социальных приоритетов в современном обществе, без реализации педагогического сопровождения профессиональной социализации обучающегося фасилитационной направленности в контексте смены назидательной, традиционной менторской позиции педагога отношениями, ориентированными на эмпатию, интуицию, личностную и профессиональную идентичность (К. Роджерс, Р. Берне) обучающегося. В профессиональном образовании, как

показывает практика, преобладают традиционные формы и методы обучения, построенные на авторитарных техниках организации образовательного процесса [12]. Усилия преподавателей в повышении качества профессионального образования в половине случаев обращены к «пассивным объектам образовательного процесса», без учета индивидуальных способностей, профессиональных предпочтений, и остаются безрезультатными. Эта ситуация является одной из главных причин того, что на младших курсах стали нормой низкая успеваемость, разочарования в профессии (исследования Л.Д. Столяренко), потеря контингента (в среднем до 20 %), лишь 64 % старшекурсников крупнейших образовательных учреждений Санкт - Петербурга (данные В.Т. Лисовского) однозначно решили, что их профессия соответствует их основным склонностям [2].

В этой связи для оптимальной реализации педагогического сопровождения профессиональной социализации выпускника образовательной организации профессиональное образование должно быть существенно перенастроено. Причем качественных изменений в сфере профессионального образования, в рамках оптимально организованного педагогического сопровождения профессиональной социализации, можно достичь, только руководствуясь требованиями, которые предъявляет современная инновационная экономика. К ним можно отнести максимальную гибкость и разнообразие организационных форм взаимодействия образования и производства; опору на креативность и инициативность молодого человека как на важнейший ресурс экономического и социального развития; смену основ социального позиционирования современного выпускника образовательной организации – от материального капитала и однократно освоенной профессии к социальному и человеческому капиталу, способностям обучающегося к постоянной профессионально - личностной рефлексии и адаптации к меняющимся условиям инновационной экономики [6].

В рамках организованного педагогического сопровождения профессиональной социализации выпускника образовательной организации (единица активного населения) он должен захотеть стать профессионалом. Образ «Я – профессионал» должен формироваться, развиваться, обогащаться на протяжении обучения, будущий специалист должен осуществить профессиональные пробы, самореализоваться, самоопределиваться в профессии, специальности и квалификации [2]. Следовательно, педагогическое сопровождение профессиональной социализации должно быть связано с включением обучающегося в социальные и профессиональные отношения, осмыслением выбора им своего социально - ролевого функционала, позиции в контексте личностной и трудовой самореализации, самоутверждения и рефлексии, что способствует приобретению практико - ориентированного опыта в социально значимой деятельности, выработке социально - креативных, нестандартных средств решения проблем, развитию навыков социального и производственного партнерства, социально - профессиональной активности и функциональной грамотности [4]. Если эти личностные процессы состоятся в учебно - производственной среде, являясь частью профессиональной социализации и жизненного самоопределения обучающегося, а выпускник станет квалифицированным специалистом, будет востребован, конкурентоспособен, сможет гармонично существовать в системе общественных и производственных отношений, то система образования, как и ее продукт - качественные, доступны и эффективны [2].

Выделяют основные задачи, решаемые в ходе педагогического сопровождения профессиональной социализации обучающегося: способствовать самоопределению на начальном этапе профессиональной подготовки; помочь в определении собственных возможностей, исходя из индивидуальных способностей, склонностей, интересов, состояния здоровья; обеспечить психологическую поддержку и сопровождение процесса

адаптации к образовательной и будущей профессиональной деятельности; расширить возможности получения междисциплинарных социально - профессиональных знаний, умений и навыков, необходимых для получения профессии, развития карьеры, достижения успеха в жизни; формировать позитивную жизненную позицию, стратегию развития в профессиональной деятельности; поддерживать в формировании ответственности и способности к активному социальному взаимодействию, уважению прав и свобод другой личности; выявлять проблемные зоны образовательного процесса в контексте становления компетентного будущего специалиста и разрабатывать технологии разрешения сложных ситуаций; способствовать администрации профессиональной организации в укреплении корпоративной культуры, в создании благоприятной психологической атмосферы внутри заведения [11].

При этом результат организованного педагогического сопровождения профессиональной социализации обучающегося приведет к реализации основных функций студента как субъекта профессиональной деятельности: самопознания (рефлексивная мыследеятельность, осознание себя самостоятельной, самоуправляемой личностью), самореализации (выявление, раскрытие и опредмечивание своих сущностных сил), самоутверждения (осознание себя и отношение к себе через предъявление своего «конкретного Я» другим людям, для которых оно выступает в качестве объекта), самооценки (сопоставление потенциала, стратегии, процесса и результата своей и других учебно - профессиональной деятельности) [3], саморегуляции (управление своим собственным развитием), самодетерминации («формирование смысловой системы представлений о себе» (М.Р. Гинзбург), самоактуализации («полное использование своих способностей и возможностей» (А. Маслоу).

Таким образом, анализ изучаемой проблематики позволил констатировать, что педагогическое сопровождение профессиональной социализации обучающегося рассматривается как совместная деятельность преподавателя и будущего специалиста при актуализации социализирующих ресурсов образования (собственно образовательные и социальные аспекты) и личностных ресурсов (личностный аспект), имеющая превентивный, фасилитирующий характер, и характеризующаяся направленностью на редукцию и минимизацию возникающих рискогенных ситуаций в образовательной, социальной и профессиональной практике будущего молодого специалиста. Оптимально организованное педагогическое сопровождение определяет успешность профессиональной социализации обучающегося.

Список использованной литературы:

1. Амирова, Л.А., Амиров, А.Ф. Развитие качеств мобильной личности на этапе допрофессиональной социализации: монография / Л.А. Амирова, А.Ф. Амиров. – Уфа: Вагант, 2011. – 194 с.
2. Белоновская, И.Д. Аспект профессионального самоопределения студенчества в проектировании систем инженерного образования / И.Д. Белоновская // Инженерное образование. – № 1. – 2003. – С. 22 - 31.
3. Борьтко, Н.М., Мацкайлова, О.А. Становление субъектной позиции учащегося в гуманитарном пространстве урока: монография / Н.М. Борьтко, О.А. Мацкайлова / науч. ред. Н. К. Сергеев. – Волгоград: Изд - во ВГИПКРО, 2002. – 132 с.
4. Губанова, М.И. Педагогическое сопровождение социального самоопределения старшекласников / М.И. Губанова // Педагогика. – 2002. – № 9. – С. 32–39.

5. Каблинова, Ю.В. Профессиональная социализация студенческой молодежи: мотивационная структура процесса: автореф. дис. ... канд. социол. наук / Ю.В. Каблинова. – Ставрополь, 2006. – 171 с.
6. Кисельман, М.В. Педагогические условия формирования профессионально - личностной рефлексии студентов технических специальностей / М.В. Кисельман // СПО. – № 1. – 2012. – С. 56– 58.
7. Макарова, С.Н. Успешная профессиональная социализация: основные подходы к исследованию / С.Н. Макарова // Вестник Челябинского государственного университета. – № 17. – 2007. – С. 145–155 .
8. Миронов, А.Г. Проблемы организации профориентационной деятельности обучающихся в современных условиях / А.Г. Миронов // Казанский педагогический журнал. – 2015. – № 6–1(113). – С. 89–92.
9. Мягкова, Н.А. Основы социальной креативности: учеб. - метод. пособие к спецкурсу / Н.А. Мягкова. – Оренбург: ИП Костицын, 2012. – 66 с.
10. Пак, Л.Г. Субъектно - развивающая социализация студента вуза: теоретико - методологические основания: монография / Л.Г. Пак. – М.: Изд - во Университета Российской академии образования, 2010. – 180 с.
11. Пилюгина Е.И., Бережнова, О.В. Психологическое сопровождение личностно - профессионального развития студента вуза / Е.И. Пилюгина, О.В. Бережнова // Молодой ученый. – 2012. – № 10. – С. 289–291.
12. Русаков, Ю.Т. Развивающая образовательная среда колледжа как фактор формирования готовности студентов к профессиональной деятельности: дис. ... канд. пед. наук / Ю.Т. Русаков. – Магнитогорск, 2006. – 191 с.
13. Шайдуллина, Р.М. Педагогическое проектирование системы экономической социализации будущих инженеров на этапе вузовского обучения: дис. ... канд. пед. наук / Р.М. Шайдуллина. – Уфа, 2014. – 228 с.
14. Югфельд, Е.А. Профессиональная социализация студентов колледжа посредством социального партнерства: дис. ... канд. пед. наук / Е.А. Югфельд. – Екатеринбург, 2015. – 227 с.

© В.И. Горшенин, 2016

УДК 37

Григорьев Константин Владимирович
Студент магистратуры НовГУ
г. Великий Новгород, РФ
E - mail: konstantingrigorev25@gmail.com

СТРАТЕГИЧЕСКОЕ УПРАВЛЕНИЕ ШКОЛОЙ

В статье рассматривается понятие стратегии как ключевого элемента в процессе управления образовательной организацией, представлены типы стратегий и их признаки.

The article discusses the concept of strategy as a key element in the management of educational organization, presented the types of policies and their symptoms.

Ключевые слова: стратегия, стратегическое управление, образовательная организация.

Key words: strategy, strategic management, educational organization.

Управление школой осуществляется в соответствии с Федеральным законом Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» на принципах демократии, гуманизма, общедоступности, приоритета общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, гражданственности, свободного развития личности, автономности и светского характера образования. В основу положена пятиуровневая структура управления. При чем первый и второй уровень структуры по содержанию представляют собой стратегическое управление.

Стратегическое управление - это не задача, а набор управленческих навыков, которые должны применяться в масштабе образовательной организации к выполнению самых разных функций. Стратегическое управление школой – это современный подход, сочетающий ориентацию на постановку долгосрочных целей с гибкостью и рефлексивностью управления. Одна из центральных задач стратегического управления школой – определение стратегии развития школы.

В 2000 - х гг. появляются первые работы по управлению школьным образованием, целенаправленно посвященные проблематике определения стратегии школы (Э. В. Ахмедзянова, Л. И. Фишман, В. В. Дудников, Г. Б. Голуб), стратегического лидерства (В. И. Гам) в системе общего образования и стратегического управления (В. В. Кашпур, А. М. Моисеев, О. М. Моисеева).

Понятие «стратегия» стало рассматриваться в педагогике сравнительно недавно, поэтому, прежде чем говорить о стратегическом управлении, обратимся к понятию слова «стратегия» с тем, чтобы выявить его значение.

А. Чандлер одним из первых связал понятие стратегии и планирование, дав следующее определение стратегии: «Предопределение основных долговременных целей и задач предприятия, выбор курса деятельности и размещение необходимых для этих целей ресурсов». [9]

В «Русском толковом словаре» под редакцией В. В. Лопатина «стратегия» определяется как общая руководящая линия, направленная на достижение конечных целей в войне, а также в какой -нибудь борьбе, деятельности. [5]

В более широком смысле, можно рассмотреть понятие стратегии в трактовке Г. Минцберга, который трактует понятие стратегии следующим образом: «Стратегия - план «как сделать», средство получения необходимого результата». [10]

Таким образом, чаще всего стратегия рассматривается как долгосрочный детализированный план достижения перспективной цели.

О. Г. Тринитатская, говоря о развивающейся школе, отмечает «равноправное сосуществование двух стратегий управления – традиционной и инновационной». [8]

Как отмечает О.Е. Лебедев, «стратегии развития школы могут быть более или менее осторожными, ориентированными на освоение уже имеющегося опыта или самостоятельный поиск педагогических и управленческих решений». [4]

В. С. Лазарев описывает стратегию развития школы как «обобщенный замысел перехода из настоящего в будущее, который определяющий его этапы и приоритетные направления действий, их взаимосвязи и распределение ресурсов между ними». [3]

Стратегическое управление школой предполагает особую организацию потока управленческих действий, при которой между постановкой стратегических целей и конкретными действиями по их выполнению встраиваются специальные управленческие

решения – стратегии, кроме того идет осуществление ключевых направлений и видов деятельности, стратегической ориентации поведения, ценностей, миссии, видения, целей, а также соответствующих им стратегий, предполагающих выбор приоритетов в деятельности, подчинение им всей повседневной работы и адекватное распределение ресурсов.

В образовательной организации может быть разработано и реализовано четыре основных типа стратегий:

1. Концентрированного роста - стратегия усиления позиций на рынке, стратегия развития рынка, стратегия развития.

2. Интегрированного роста - стратегия обратной вертикальной интеграции, стратегия вперед идущей вертикальной интеграции.

3. Диверсификационного роста - стратегия централизованной диверсификации, стратегия горизонтальной диверсификации.

4. Сокращения - стратегия ликвидации, стратегия подведения итогов, стратегия сокращения расходов. [1]

Важно отметить, что значительные затраты труда и времени многих сотрудников, необходимые для создания стратегии образовательного учреждения, не позволяют ее часто менять или серьезно корректировать.

В своих исследованиях А. М. Моисеев и О. М. Моисеева формулируют следующие признаки качества стратегии развития школы:

- проблемная ориентация (нацеленность на решение выявленных в результате анализа актуальных проблем школы);
- обоснованность информацией и исследованиями;
- ориентация на принятые ценности и целевые устремления школы, за которыми стоят потребности клиентов и заказчиков школы, а через их удовлетворение – и на решение потребностей самой школы;
- ориентация на индивидуальность данной школы;
- ясный выбор основных приоритетов;
- гибкость и адаптивность (включая наличие запасных и компенсирующих вариантов), чувствительность и открытость к изменениям. [6]

Стратегическое управление позволяет решать задачи и расширять возможности при ограниченных ресурсах, находить перспективы реализации новых возможностей, а главное, имеет опережающий характер. Стратегия предполагает «долгосрочное качественно определенное направление развития», что означает определение сферы, средств и форм деятельности, позиции в окружающей среде, приводящее к достижению целей той или иной социальной системы. [2]

Стратегия предопределяет процесс управления, прежде всего в условиях стремительности перемен и невозможности вовремя предусмотреть возникновение проблем и задач. [7]

Таким образом, деятельность по стратегическому управлению школой направлена на обеспечение стратегической позиции, которая обеспечит ее длительную жизнеспособность в изменяющихся условиях как относительно самостоятельной образовательной организации.

Список использованной литературы:

1. Балова. В. И. Теоретические основы разработки стратегии регионального развития образовательных учреждений. [Текст] / В. И. Балова // Журнал Вестник НГИЭИ - 2012 - № 11
2. Виханский О. С. Стратегическое управление. М.: Изд - во МГУ, 1995
3. Лазарев, В. С. Системное развитие школы. 2 - е изд. [Текст] / В. С. Лазарев. – М.: Педагогическое о - во России, 2003. – 304 с.
4. Лебедев О. Е. Каким быть управлению образовательным процессом в нашей новой школе [Текст] / О. Е. Лебедев // Народное образование. – 2010. – № 5. – С. 96–105.
5. Лопатин, В. В. Русский толковый словарь [Текст] / В. В. Лопатин, Л. Е. Лопатина. - М.: Изд - во Эксмо, 2005. - С. 736.
6. Моисеев, А. М. Основы стратегического управления школой: Уч. пос. [Текст] / А. М. Моисеев, О. М. Моисеева. – М.: Центр педагогического образования, 2008. – 255 с.]
7. Менеджмент организации / под ред. З. П. Румянцевой, Н. А. Саломатина. М.: ИНФРА - М., 1997.
8. Тринитатская, О. Г. Управление развивающей средой инновационной школы: Монография [Текст] / О. Г. Тринитатская. – Ростов н / Д: ИПК и ПРО, 2008. – 124 с.
9. Chandler A.D. Strategy and structure. – Cambridge: MIT Press, 1962.
10. Henry Mintzberg The Fall and Rise of Strategic Planning. - Harvard Business Review, Reprint 94107, 1994.

© К. В. Григорьев, 2016

УДК 37.012

Дагнер Регина Викторовна

студентка факультета физической культуры и спорта НГПУ им.К.Минина, г. Нижний Новгород, РФ

Рода Никита Вячеславович

студент факультета физической культуры и спорта НГПУ им.К.Минина, г. Нижний Новгород, РФ

МЕТОДИКА СКОРОСТНО - СИЛОВОЙ ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ 6 - X КЛАССОВ НА УРОКАХ ВОЛЕЙБОЛА

Формирование наиболее важных базовых двигательных умений и навыков и повышение уровня физической подготовленности требует поиска эффективных средств педагогического воздействия в сфере физического воспитания в общеобразовательной школе.

Наибольший интерес на уроках физической культуры школьники проявляют к занятиям спортивными играми. Волейбол является одним из средств решения основных задач физического воспитания [1, с. 25].

Волейбол особенно полезен для развития скоростно - силовых способностей учащихся, способствует формированию специальной прыжковой выносливости [2, с. 27 - 29].

В процессе воспитания скоростно - силовых способностей происходит развитие скорости движения одновременно с развитием силы определенной группы мышц и предполагает использование упражнений, где используются отягощения и сопротивление внешних условий среды. Скоростно - силовые способности при занятиях волейболом поддаются целенаправленному педагогическому воздействию, и существенно влияют на процесс овладения навыками игры и достижения высоких спортивных результатов.

Целью исследования явилось: разработка и экспериментальное обоснование эффективности экспериментальной методики скоростно - силовой подготовки учащихся 6 - х классов на уроках волейбола.

Для решения поставленной цели решались следующие задачи:

1. Проанализировать научную и методическую литературу по вопросам методических основ обучения техническим действиям по волейболу на уроках физической культуры в школе, а также проблеме воспитания скоростно - силовых способностей у учащихся основной школы на уроках волейбола.

2. Разработать методику скоростно - силовой подготовки для учащихся 6 - х классов на уроках волейбола.

3. Обосновать эффективность воздействия экспериментальной методики и ее влияния на показатели скоростно - силовых способностей у учащихся 6 - х классов на уроках волейбола.

Для решения поставленных задач применялся метод педагогического эксперимента с целью проверки научной гипотезы о том, что внедрение экспериментальной методики в учебно - воспитательный процесс по физической культуре в разделе «волейбол», будет способствовать повышению показателей скоростно - силовых качеств у учащихся 6 - х классов.

Исследования были проведены в течение 2015 / 2016 учебного года на базе МОУ «СОШ №1» г. Семенова на практически здоровых учащихся 6 - х классов средней школы, в количестве 47 человек. Контрольную и экспериментальную группы были представлены учащиеся 6 - х классов, 23 и 24 человека, соответственно.

Существенным различием в учебно - воспитательном процессе в экспериментальной и контрольной группах, явилось внедрение в экспериментальной группе методики, направленной на повышение показателей скоростно - силовых качеств у учащихся 6 - х классов на основе использования в учебно - воспитательном процессе в основной школе.

Экспериментальная методика скоростно - силовой подготовки реализовывалась в учебно - воспитательном процессе по физической культуре в два этапа. На первом этапе (I четверть, раздел «легкая атлетика») были использованы физические упражнения в сочетании с естественными факторами закаливания. Использование данных упражнений способствует повышению показателей скоростно - силовых качеств крупных мышечных групп, что позволит на втором этапе (II четверть, раздел «волейбол») планировалось выполнение учащимися упражнений избирательного скоростно - силового характера локальных мышечных групп, специфичных для игры волейбол.

Применяемые средства были разделены на 3 группы:

1. Упражнения с весом внешних предметов.
2. Упражнения, отягощенные весом собственного тела.
3. Специальные упражнения для развития силы мышц кистей и плечевого пояса.

В результате педагогического эксперимента обоснована эффективность экспериментального содержания, направленного на повышение уровня скоростно - силовых качеств у учащихся 6 - х классов на уроках волейбола. В конце эксперимента у девочек достоверные различия обнаружены в показателях скоростно - силовых способностей в тестах: прыжок в длину с места; бросок набивного мяча (2 кг) двумя руками из - за головы; выпрыгивание вверх с места, в прыжках с подтягиванием колен к груди за 30 сек. Результат в тесте прыжок в длину с места в контрольной группе девочек составил $162,2 \pm 1,0$ см, в экспериментальной - $167,8 \pm 0,05$ см., различия достоверны ($p < 0,05$). В тесте бросок набивного мяча (2 кг) двумя руками из - за головы в контрольной группе девочек результат составил $224,59 \pm 2,3$ см., в экспериментальной - $234,2 \pm 3,1$ см., различия достоверны ($p < 0,05$). В тесте выпрыгивание вверх в контрольной группе девочек составил $27,43 \pm 0,25$ см., в экспериментальной - $31,5 \pm 0,26$ см, различия достоверны ($p < 0,05$). В тесте прыжки с подтягиванием колен к груди за 30 сек результат в контрольной группе девочек составил $15,8 \pm 0,2$ раз., в экспериментальной группе - $18,03 \pm 0,2$ раз. ($p < 0,05$).

В конце эксперимента у мальчиков достоверные различия обнаружены в показателях скоростно - силовых способностей в тестах: прыжок в длину с места; бросок набивного мяча (1кг) двумя руками из - за головы; выпрыгивание вверх, выпрыгивание вверх с места, в прыжках с подтягиванием колен к груди за 30 сек. и в сгибании и разгибании рук в упоре лежа за 15 сек. Результат в тесте прыжок в длину с места в контрольной группе мальчиков составил $172,2 \pm 0,6$ см, в экспериментальной - $177,3 \pm 0,2$ см., различия достоверны ($p < 0,05$). В тесте бросок набивного мяча (2 кг) двумя руками из - за головы в контрольной группе мальчиков результат составил $259,35 \pm 2,45$ см., в экспериментальной - $265,2 \pm 2,15$ см., различия достоверны ($p < 0,05$). В тесте выпрыгивание вверх в контрольной группе результат составил $30,23 \pm 0,24$ см., в экспериментальной - $35,2 \pm 0,1$ см, различия достоверны ($p < 0,05$). В тесте сгибание и разгибание рук в упоре лежа за 15 сек. Результат составил в контрольной группе $10,52 \pm 0,02$ раз., в экспериментальной - $12,3 \pm 0,02$ раз., различия достоверны ($p < 0,05$).

Таким образом, полученные результаты позволяют заключить, что предлагаемая экспериментальное содержание скоростно - силовой подготовки оказало положительное влияние на показатели скоростно - силовых способностей учащихся 6 - х классов, что в свою очередь будет способствовать эффективности учебно - воспитательного процесса по физической культуре.

Список использованной литературы:

1. Дегтярева О.С. Формирование навыков игры в волейбол и баскетбол школьников 4 - 5 классов на основе применения подвижных игр. Автореф.канд.пед.наук. М. 2008. 25 с.
2. Железняк Ю.Д. Тенденции развития классического волейбола на современном этапе // Теория и практика физической культуры. 2004. №4, 27 - 29 с.

© Р.В. Дагнер, Н.В. Рода, 2016

ПРОВЕРКА СТАТИСТИЧЕСКИХ ГИПОТЕЗ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

Процесс изучения теории педагогики неразрывно связан с проведением педагогического исследования. Цель педагогического исследования – установление закона или закономерности в изучаемом процессе [1, с.46]. Каждое педагогическое исследование характеризуется следующими этапами: идея эксперимента, диагностический, прогностический, организационно - подготовительный, практический, обобщающий и внедренческий этапы. На каждом из выделенных этапов применяются свои методы исследования (теоретические или эмпирические), но все они направлены на то, чтобы результат эксперимента был достаточно доказательным и обеспечивалась достоверность выводов.

Эмпирические методы педагогического исследования (наблюдение, опыт, эксперимент, измерение, анализ результатов выборочных наблюдений) чаще всего обрабатываются с использованием методов математической статистики, которые не являются собственно методами педагогического исследования.

Наиболее распространенными методами математической статистики, применяемыми при проведении педагогического эксперимента являются корреляционно - регрессионный анализ и методы проверки статистических гипотез. Остановимся на корректности использования методов проверки статистических гипотез в педагогических исследованиях.

По схеме проверки статистических гипотез в педагогике анализируется однородность выборок на констатирующем этапе педагогического эксперимента; достоверность выводов, полученных с помощью корреляционного анализа; анализ различий промежуточных срезов на формирующем этапе эксперимента и обоснование полученных результатов на контролирующем этапе педагогического эксперимента.

Статистические гипотезы бывают о виде неизвестного закона распределения либо о неизвестных параметрах известного закона распределения случайной величины. В качестве параметров закона распределения обычно рассматривают математическое ожидание и дисперсию.

При проверке статистических гипотез необходимо выбрать соответствующий логике исследования критерий. Если обосновано, что выборка подчиняется нормальному закону распределения, имеет большой объем и позволяет оперировать понятиями математического ожидания и дисперсии, то целесообразно применять параметрические критерии (t - Стьюдента, F - Фишера, χ^2 – Пирсона). Они обладают высокой информативностью, позволяют не только обнаружить достоверность различий, но и демонстрируют их характер и степень. Однако, чаще при обработке результатов педагогического эксперимента встречаются непараметрические критерии, которые оперируют понятием ранга, не требуют больших объемов и нормальности распределения.

На расчетное значение непараметрического критерия влияют наличие нулевых сдвигов, поправки на одинаковые ранги, объемы выборок и т.д. В результате выводы, получаемые исследователем при проверке одной и той же гипотезы, но с помощью разных критериев могут являться различными. Конечно, в ситуации, когда один критерий говорит о достоверности различий, а значение второго попадает в зону неопределенности и увеличить объем выборки не представляется возможным, можно считать достоверными

выводы, полученные с помощью первого критерия. Но в случае, когда два разных критерия дают диаметрально противоположные результаты необходимо задуматься о достоверности выводов, так как обоснованные таким образом результаты могут исказить педагогическую действительность.

Для того чтобы ответить на вопрос какой из непараметрических критериев оказывается в данной ситуации наиболее адекватен и позволит сделать достоверно обоснованные выводы по результатам эксперимента можно использовать возможности логистической регрессии и ROC - анализа.

Логистическая регрессия и построение ROC - кривой широко применяется при проведении клинических исследований в медицине и в банковском деле для оценки кредитоспособности физических лиц и юридических организаций. ROC - анализ позволяет провести оценку качества логистической регрессии. Его основой является построение ROC - кривой [2].

После получения неоднозначных результатов при проверке статистической гипотезы при помощи двух и более непараметрических критериев построим ROC - кривую для сравнения этих критериев. И определим площадь под данной кривой AUC (Area Under Curve). Оцениваем качество критериев как удовлетворительное если $AUC > 0,6$. А достоверными выводами о справедливости гипотезы считаются те, что получены по критерию с наибольшим AUC [3].

Список использованной литературы:

1. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: Учебник для студентов пед. вузов: В 2 кн. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.
2. Климентьева О.В., Милосердова М.А. Логистическая регрессия и ROC - анализ в скоринге // Материалы VII Международной студенческой электронной научной конференции «Студенческий научный форум» URL: <http://www.scienceforum.ru/2015/802/9403>
3. Гришкина Т.Е., Двоерядкина Н.Н. Использование ROC - кривых в психолого - педагогических исследованиях / Международный научно - исследовательский журнал. 2016. № 5 - 4 (47). С. 40 - 42.

© Н.Н. Двоерядкина, 2016

УДК 378.2

Жанзакова Ардак Курманбаевна,

магистр ОГПУ, г. Оренбург, РФ

Научный руководитель: Иванищева Н.А., д.п.н., доцент ОГПУ
г. Оренбург, РФ

САМООБРАЗОВАНИЕ ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТЕ ОБОГАЩЕНИЯ ПРЕДМЕТНЫХ ЗНАНИЙ

«Мастерство учителя – это специальность, которой надо учиться»

А.С. Макаренко

В содержании стратегий образования усиливается значимость самообразования педагога, его личностного развития и профессионального роста с учетом требований современного

рынка труда. Самообразование становится необходимым качеством специалиста нового поколения, способного не только квалифицированно выполнять свои функции, но и заниматься инновационной деятельностью, идти на риск при решении нестандартных ситуаций, постоянно саморазвиваться [3].

Что заставляет людей постоянно работать над собой, пополнять свои знания, занимаясь самообразованием? Наука, техника, производство развиваются и совершенствуются непрерывно. Ученые утверждают, что знания, которыми располагает человечество, удваиваются каждые 10 лет. Следовательно, знания, полученные ранее, могут устаревать. В современном мире отмечается заметное повышение социальной роли образования, которое становится главным ресурсом общества. Усиление интеллектуального потенциала, в основе которого заложен приоритет самоценности человека, способного к саморазвитию, – одна из важных задач образования.

Постоянная работа педагога над совершенствованием своего развития важна в силу специфики педагогической деятельности, направленной на развитие и воспитание ребенка. Педагогу не обойтись без серьёзных знаний педагогических и психологических основ обучения и воспитания, без всесторонней информированности и компетентности в выдвигаемых жизнью и профессиональной деятельностью вопросах. Только путем самообразования и творческих поисков педагог придёт к своему мастерству. Именно поэтому постоянное стремление к самосовершенствованию должно стать потребностью каждого педагога [1].

Педагогическая деятельность предполагает не только знание педагогом своего предмета и владение методикой его преподавания, но и способность ориентироваться в различных сферах общественной жизни, быть культурным человеком в широком смысле этого слова. Учителю необходима высокая общая образованность, культура, интеллектуальное богатство. Учитель не может выполнить своего назначения, если он духовно беден, если он не образован. Таково мнение одного из педагогов прошлого – А. Дистервега. «Как никто не может дать другому того, чего не имеет сам, так и не может развивать, воспитывать и образовывать других тот, кто сам не является развитым, образованным». Чтобы не отстать от времени, педагог должен постоянно совершенствовать свои знания, овладевать прогрессивными педагогическими технологиями воспитания и обучения и тем самым обеспечить возможность для своего развития.

Основным инструментом профессионального роста педагога и совершенствования его мастерства всё чаще выступает самообразование. По мнению Н.А. Холодий [8], самообразование является одной из основных форм повышения квалификации педагогов.

Под *самообразованием* традиционно понимают познавательную деятельность человека, которая:

- ✓ осуществляется добровольно;
- ✓ управляется самим человеком;
- ✓ необходима для осознанного совершенствования каких-либо качеств индивида.

Итак, самообразование в совокупности всех определений можно рассматривать как «образование, получаемое самостоятельно; целенаправленную познавательную деятельность, управляемую самой личностью; самостоятельное преобразование личностью систематических знаний в какой-либо области науки, техники, культуры; образование,

получаемое в процессе самостоятельной работы, без прохождения систематического курса обучения в стационарном учебном заведении» [7].

Таким образом, *самообразование* – это целенаправленная работа педагога по расширению и углублению своих теоретических знаний, совершенствованию имеющихся и приобретению новых профессиональных навыков и умений в свете современных требований педагогической и психологической наук. Педагог должен в течении учебного года или другого периода времени углублённо заниматься проблемой, решение которой вызывает определённые затруднения или которая является предметом его особого интереса.

Как процесс овладения знаниями, *самообразование* тесно связано с самовоспитанием и считается его составной частью. Самообразование помогает адаптироваться в меняющейся социальной и политической среде и вписаться в контекст происходящего. Подчеркнем, что Е. Комаров пишет о самообразовании человека работающего, педагог является таковым, поэтому, мы считаем, данное определение самообразования отражает сущность данного понятия применительно к педагогу [4].

Самообразование педагога многогранно и многопланово. Основными направлениями в системе самообразования педагога могут быть:

- ✓ ознакомление с новыми нормативными документами;
- ✓ изучение учебной и научно - методической литературы;
- ✓ ознакомление с новыми достижениями педагогики, детской психологии, анатомии, физиологии;
- ✓ изучение новых программ и педагогических технологий;
- ✓ ознакомление с передовой практикой;
- ✓ повышение общекультурного уровня.

Способность к *самообразованию* не формируется у педагога одновременно с получением диплома педагогического вуза, а развивается в процессе работы с источниками информации, анализа и самоанализа деятельности. Однако это не означает, что самообразованием должен и может заниматься только педагог со стажем.

Потребность в самообразовании может возникнуть на любом этапе профессионального роста педагога, т. к. это одно из условий удовлетворения потребности утвердить себя в роли педагога, занять достойное место в обществе через профессию. Например, в классификации Р. Фуллера представлены три стадии профессионального становления педагога, каждая из которых обязательно сопровождается процессом *самообразования*:

- ✓ «выживание» (первый год работы, который отмечен личными профессиональными затруднениями);
- ✓ «адаптация» (от 2 до 5 лет работы, характеризуется особым вниманием педагога к своей профессиональной деятельности);
- ✓ «зрелость» (от 6 до 8 лет работы, характеризуется стремлением переосмыслить свой опыт и желанием самостоятельного педагогического исследования).

Рассмотрим наиболее часто используемые формы организации самообразования педагогов [5].

1. *Курсовая подготовка в институтах повышения квалификации.* Главное достоинство такой формы самообразования – возможность получения квалифицированной помощи от специалиста - преподавателя, а так же возможность обмена опытом между коллегами.

Недостатки:

- ✓ эпизодичность прохождения курсов;
- ✓ недостаточность курсов по разным направленностям дополнительного образования;
- ✓ время проведения – в учебный период, что влечет проблемы с выполнением образовательной программы;
- ✓ качество лекционного материала, которое часто оставляет желать лучшего, т. к. нет серьезного изучения потребностей педагогов дополнительного образования и дифференциации с учетом потенциала слушателей.

2. *Получение педагогического образования; получение высшего образования либо второго высшего или второй специальности.*

Главные достоинства такой формы самообразования:

- ✓ возможность выстраивать индивидуальную траекторию образования, т. к. структура большинства программ имеет модульный характер: одни обязательны для изучения, другие предполагают индивидуальный выбор;
- ✓ система «ученый - педагог», при которой обучение ведут ученые - специалисты.

Недостатки:

- ✓ нехватка у педагогов свободного времени;
- ✓ занятость педагогов - совместителей по основному месту работы;
- ✓ дороговизна обучения.

3. *Дистанционные курсы повышения квалификации, конференции, семинары, олимпиады и конкурсы.*

Главные достоинства такой формы самообразования:

- ✓ возможность пройти их в удобное для педагогов время;
- ✓ возможность выбора темы по интересующим и наиболее актуальным для конкретного педагога вопросам.

Недостатки:

- ✓ дистанционные курсы проводятся на платной основе;
 - ✓ документы, подтверждающие факт прохождения дистанционного обучения, чаще всего не имеют юридической силы, т. е. их не учитывают при проведении очередной аттестации;
 - ✓ не все педагоги владеют в достаточной степени ИКТ и интернет - технологиями.
4. *Индивидуальная работа по самообразованию может включать в себя:*
- ✓ научно - исследовательскую работу по определенной проблеме;
 - ✓ посещение библиотек, изучение научно - методической и учебной литературы;
 - ✓ участие в педагогических советах, научно - методических объединениях;
 - ✓ посещение занятий коллег, обмен мнениями по вопросам организации занятий, содержания обучения, методов преподавания;
 - ✓ теоретическую разработку и практическую апробацию разных форм занятий, воспитательных мероприятий и учебных материалов.

Однако, как бы ни был высок уровень способностей педагога к самообразованию, не всегда этот процесс реализуется на практике. Причины, которые чаще всего называют педагоги, – отсутствие времени, стимулов, нехватка источников информации и др.

5. Сетевые педагогические сообщества – новая форма организации самообразования педагогов.

Сетевое педагогическое сообщество – это интернет - ресурс, созданный для общения единомышленников, педагогов различных регионов нашей страны, желающих поделиться опытом, поспорить, рассказать о себе, узнать нужную информацию.

Сетевое сообщество открывает перед педагогами следующие *возможности*:

- ✓ использование открытых, бесплатных и свободных электронных ресурсов;
- ✓ самостоятельное создание сетевого учебного содержания;
- ✓ освоение информационных концепций, знаний и навыков;
- ✓ наблюдение за деятельностью участников сообщества.

Главные преимущества этой формы самообразования:

- ✓ обмен опытом осуществляется между педагогами - практиками;
- ✓ методическая помощь является персональной и адресной;
- ✓ попросить и получить консультацию можно в удобное для педагога время.

Несмотря на такой широкий спектр форм организации процесса самообразования, ведущую в нем роль играют администрация и методическая служба. Именно они способствуют формированию устойчивой потребности в самообразовании, побуждают к изучению новой информации и передового опыта, приучают к самооценке и самоанализу. Организация наставничества, работа с молодыми специалистами, обсуждение актуальных тем, привлечение педагогов к участию в тематических педсоветах, методических семинарах, проведение консультаций для педагогов, оказание помощи в обобщении своего опыта, пополнение библиотечного и медиатечного фонда – это лишь неполный перечень форм работы методического аппарата [5].

Каждый педагог, учитывая внутренние и внешние мотивы, запросы, предъявляемые современным обществом, влияние морально - психологического климата, сложившегося в коллективе, и требования администрации образовательного учреждения, должен определить свою траекторию самосовершенствования и саморазвития.

Самообразование педагога начинается с создания определенного настроения на самостоятельную работу, анализа затруднений, постановки проблемы, изучения психолого - педагогической и методической литературы по выбранной проблеме, планирования и прогнозирования результатов [2].

Система методических мероприятий подчинена главной цели – стимулированию педагогов в профессиональном самосовершенствовании. При выборе и работе над темой самообразования каждому педагогу необходима серьёзная методическая поддержка.

Темы для самообразования могут подбираться с учетом индивидуального опыта и профессионального мастерства каждого педагога. Они всегда связаны с прогнозируемым результатом (что мы хотим изменить) и направлены на достижение качественно новых результатов работы. Поэтому организация самообразования педагогов выстраивается по гибкой схеме, позволяющей приобщать каждого сотрудника, активно включать всю работу по самообразованию в педагогический процесс учреждения. При этом очень важна последовательность действий и постепенность в решении задач [6].

Технология организации самообразования педагогов может быть представлена в виде следующих этапов:

1 этап – *диагностический* предусматривает создание определенного настроения на самостоятельную работу, анализ затруднений, постановку проблемы, изучение психолого - педагогической и методической литературы по выбранной проблеме;

2 этап – *прогностический* включает определение цели и задач работы над темой, разработку шагов по решению проблемы, планирование и прогнозирование результатов;

3 этап – *практический* обеспечивает накопление педагогических фактов, их отбор и анализ, проверка новых методов работы, постановка экспериментов, формирование методического комплекса, отслеживание текущих и промежуточных результатов;

4 этап – *обобщающий* связан с подведением итогов, оформлением результатов по теме, презентацией материалов на заседаниях методических объединений, педагогических советов;

5 этап – *внедренческий* предполагает дальнейшую работу с опорой на собственный опыт и распространение педагогического мастерства.

Подводя итог, отметим, что *формы* самообразования многообразны:

- ✓ работа в библиотеках с книгами, периодическими изданиями;
- ✓ изучение материалов глобальной сети Интернет;
- ✓ участие в работе научных конференций, семинаров;
- ✓ участие в сетевых сообществах;
- ✓ ведение собственной картотеки по исследуемой проблеме.

Результатом усилий педагога являются совершенствование работы с детьми, рост его профессионального мастерства.

Таким образом, самообразование становится неотъемлемой частью успешной профессиональной деятельности педагога. Динамичные изменения информационных ресурсов и технологий требуют постоянного обновления предметных знаний, формирования новых профессиональных умений и овладения навыками поиска, отбора, систематизации и обобщения информации из различных источников. Активно мыслящий, прогнозирующий результаты своей деятельности, моделирующий воспитательно - образовательный процесс педагог нового поколения является гарантом достижения высоких результатов в обучении обучающихся школьным предметам.

Список использованной литературы:

1. Брягунова, Е.Н. Самообразование как основа успешности человека // Педагогическое мастерство: матер. междунар. науч. конф. (г. Москва, апрель 2012 г.). – М.: Буки - Веди, 2012. – С. 310 - 312.

2. Волкова, О.В. Самообразование педагога // Справочник заместителя директора школы. – 2011. – № 2. – С. 86 - 95

3. Иванищева, Н.А. Образование и самообразование студента: грани сопряжения в контексте социально - андрагогической парадигмы / Н.А. Иванищева // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. – 2016. – № 4(20). – С. 268 - 275.

4. Комаров, Е. Организация, психология и технологии самообразования человека работающего / Е. Комаров // Управление персоналом. – 2001. – № 4. – С. 32 - 36.

5. Мунчинова, Л.Д. Самообразование как ресурс модернизации профессионального развития педагога / Л.Д. Мунчинова // Преподаватель XXI век. – 2016. – Т.1. – № 2. – С. 126 - 132.

6. Попова, М.А. Примерный план работы педагога над темой самообразования / М.А. Попова // Практика административной работы в школе. – 2006. – № 7. – С. 37 - 42

7.Тарасова, О.А. Роль самообразования и самовоспитания преподавателя в развитии педагогического мастерства / О.А.Тарасова // Вестник ПГЛУ. –2011. – № 1. – С. 248 –249.

8. Холодий, Н.А. Самообразование как средство развития педагогического коллектива и личности / Н.А. Холодий // Управление современной школой. Завуч. – 2012. – № 5. – С. 21.

© А.К. Жанзакова, 2016

УДК 37

Иванова Наталья Николаевна, Хуснуллина Альфия Явдатовна
преподаватели высшей категории, ГБПОУ СХТК, г.Стерлитамак, РФ

ПРИМЕНЕНИЕ ПРОБЛЕМНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В РЕШЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧ

Переориентация на рыночные отношения потребовала серьезных изменений в обеспечении качества подготовки специалистов в системе среднего профессионального образования.

Основа новых образовательных стандартов – формирование общих и профессиональных компетенций. Одним из результатов профессионального образования, сформулированных в компетентностном формате, является профессиональная компетентность, т.е. готовность и способность решать конкретные профессиональные задачи.

Внедрение компетентностного подхода в отечественную систему образования требует кардинальных изменений всех ее компонентов, включая формирование содержания образования, методов преподавания, обучения и контрольно - оценочных средств и технологий оценивания его результатов.

Особенностью нового образовательного стандарта является изменение роли преподавателя – от позиции транслятора знаний к позиции консультанта, сопровождающего процесс освоения обучающимся необходимого материала, т.е. готовности к реализации основных видов профессиональной деятельности.

Реализация поставленной цели невозможна без инновационных изменений разного вида и уровня в образовательном процессе.

При выборе методов обучения основополагающими факторами являются: задачи изучения темы, раздела, характер изучаемого материала, уровень подготовленности обучающихся; дополнительными - объем времени, наличие дидактических средств, предпочтения преподавателя.

Активные методы обучения могут быть использованы на разных этапах учебного процесса: при первичном овладении знаниями, закреплении и совершенствовании знаний, формировании умений и навыков.

Главный акцент должен быть поставлен на активное включение в деятельность самих обучающихся. В жизни требуются не только базовые навыки, но и умение анализировать, сравнивать, выделять главное, решать проблему, способность к самосовершенствованию и умение дать адекватную самооценку, быть ответственным, самостоятельным, уметь

творить и сотрудничать. И задача преподавателя, не только доступно все рассказать и показать, но и научить обучающихся мыслить, привить ему навыки практических действий.

Для успешной подготовки специалиста необходимо разумно сочетать и использовать сильные стороны традиционных и активных форм обучения.

В качестве основных неоспоримых достоинств активных форм обучения выступают высокая степень самостоятельности, инициативности, развитие социальных навыков, формирование умения добывать знания и применять их на практике, развитие творческих способностей. Чувство свободы выбора делает обучение сознательным, продуктивным и более результативным.

Одним из основных средств реализации компетентного подхода является изучение и использование современных образовательных технологий проблемного обучения, потому что заложенная в них структура деятельности совпадает со структурой деятельности компетентного подхода и позволяет включать каждого обучающегося в творческую деятельность. При этом необходимо придерживаться следующих важных принципов:

1. В любом действии, где только возможно, предоставлять обучающимся право выбора. Но всегда уравнивать его осознанной ответственностью за свой выбор.

2. Не только давать знания — но и показывать их границы. Сталкивать обучающихся с проблемами, решения которых лежат за пределами изученного.

3. Освоение обучающимися знаний, умений, навыков, способов деятельности преимущественно в форме деятельности.

4. Регулярно контролировать процесс обучения с помощью развитой системы обратной связи.

5. Максимально использовать возможности, знания, интересы самих обучающихся с целью повышения результативности и уменьшения затрат в процессе образования.

Наиболее эффективно применение технологии проблемного обучения на этапах целеполагания и самостоятельной продуктивной деятельности обучающихся.

Успешность проблемного обучения обеспечивается совместными усилиями преподавателя и обучающихся. Основной дидактический прием – создание проблемной ситуации, имеющей форму познавательной задачи. Познавательные задачи должны быть доступны по своей трудности, учитывать познавательные возможности обучающихся, находиться в русле изучаемой дисциплины и быть значимыми для усвоения нового материала. Функция обучающихся - не просто переработать информацию, а активно включиться в открытие неизвестного для себя знания. В сотрудничестве с преподавателем обучающиеся «открывают» для себя новые знания, постигают теоретические особенности различных дисциплин.

Эффективными проблемными методами являются диалогические методы, побуждающий и подводящий диалоги.

Наиболее эффективно создание проблемных ситуаций на дисциплинах технического цикла, т.к. позволяют широко использовать «естественную проблемность» материала. Например, при выборе оборудования, приспособлений и режущего инструмента для изготовления, ремонта какой-либо детали или выполнения определенной операции; при выборе и обосновании наилучшего варианта технологии выполнения работы; выборе и назначении оптимальных режимов обработки для заданных условий эксплуатации рассматриваемых деталей и т.д.

Метод проблемного обучения позволил изменить привычные формы организации урока. В процессе урока, где реализуется этот метод, обучающиеся заняты не столько заучиванием и воспроизведением заданий, сколько решением проблем, подобранных в определенной системе. Нужно организовать работу обучающихся таким образом, чтобы они самостоятельно отыскивали в материале нужные для решения поставленной проблемы сведения, делали необходимые обобщения и выводы, сравнивали и анализировали фактический материал. При таком методе работы внимание обучающихся обращается не только на содержание усваиваемых знаний, но и на способы организации учебной деятельности. Самое главное, при таком методе формируется умение работать с информацией и принимать оптимальное решение. Проведение уроков с использованием проблемного обучения предполагает не только хорошее знание преподавателем своей дисциплины, но и умение моделировать свой урок: ставить вопросы, организовать ход дискуссии, подводить её итоги, давать обучающимся рекомендации по организации самостоятельной работы с книгой (учебником, справочным материалом, дополнительной литературой по данной теме, словарем и т.д.). Проблемное обучение ориентировано на активизацию мышления обучающихся, которое формирует требуемые компетенции будущего специалиста.

Список использованной литературы:

1. Ксензова Г.Ю. Инновационные технологии обучения и воспитания школьников: Уч. пособие. М.: Педагогическое общество России, 2005.
2. Селевко Г.К. «Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП. – Москва. НИИ школьных технологий. 2005г.
3. Управление качеством образования: теория и практика. Стерлитамак 2010. Сборник материалов Международной научно - практической конференции.
4. В. Н. Кругликов, Е. В. Платонов, Ю. А. Шаранов. Методы активизации познавательной деятельности. С. - Пб.: Знание, 2006. - 190с.

© Н.Н. Иванова, А.А. Хуснуллина, 2016

УДК 004

Идрисова Алина Айдаровна

учитель информатики МБОУ «Лицей№32» г. Белгород, РФ

E - mail: rabotadom3232@rambler.ru

ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА

На современном этапе возрастающая роль цифровых технологий во всех областях жизни общества обусловила рождение понятий информационного или цифрового общества и цифрового поколения людей. Появление нового поколения, для которого Интернет не просто средство получения новой информации и общения, но важнейшая сфера их существования, жизнедеятельности, порождает и новые проблемы.

Отечественные и зарубежные учёные уже с конца XX века активно исследуют положительные и отрицательные факторы, которые являются результатом активного использования детьми Интернета. Учёные отмечают [3, с.203], что Интернет для современного подростка выступает как основной источник получения значимой информации, изучения, постижения окружающего мира. Между тем, тревожит то, что часто подростки начинают игнорировать книгу как важнейший источник знания.

Развитие информационно - информационных технологий позволяет широко использовать их в образовательном процессе, что обусловило необходимость организации информационного или медиа образования, прежде всего, для учителей, а также - и для учащихся. Речь идёт о нескольких постепенно усложняющихся уровнях медиа образования: формировании информационной или компьютерной грамотности, которое предполагает обучение правилам и приёмам пользования компьютером для решения достаточно простых практических задач и воспитание пользователя других информационных средств; информационной образованности, включающей в себя уже кроме знаний и умений использования ИКТ, наличие опыта создания и преобразования информационных объектов; информационной компетентности, включив в себя достаточно прочное владение теоретическими знаниями, способами мышления, необходимыми для информационной деятельности, а также особым ценностно - эмоциональным отношением к этой деятельности, готовностью к самостоятельной и творческой деятельности с использованием ИКТ; информационной культуры, которая характеризуется наличием высоких теоретических знаний, культурных умений, навыков и опыта, выраженных в культуре поиска, отбора, анализа и интерпретации ценной информации, а главное – участием в творческой деятельности, внесением собственного вклада в развитие культуры, и информационного менталитета, высшего уровня, характеризуемого наличием устойчивых представлений, убеждений, ценностей личности, что позволяет не только искать и брать из Интернета только необходимую информацию, проявлять открытость, критичность и гибкость в её использовании, а также уметь творить и самореализовываться в информационном пространстве. [1, с. 27].

Научные исследования отечественных и зарубежных учёных показывают, что Интернет и его широкое использование детьми и подростками порождает серьёзные проблемы. На первое место по значимости выходят проблемы, связанные с вредом для физического и психического здоровья, который наносит компьютер и другие цифровые средства коммуникаций. Чрезмерное количество времени, проводимое за компьютером, в том числе – за играми, порождает Интернет - зависимость и игроманию. Это приводит к трансформации или к смене ценностей, отрыву ребёнка от реальности, замене реального общения – виртуальным, к потере интереса к учёбе и другим видам значимой деятельности, к отчуждению от общества, в том числе – от школы, семьи и близких людей. Для него характерны резкие смены настроения – от восторга от достигнутых игровых достижений до глубокого разочарования, депрессии в случае каких - либо неудач в игре или других занятиях, связанных с компьютерными проблемами.

В условиях цифрового общества, по мнению исследователей [2, с.40], педагоги должны отлично понимать особенность психического развития представителей нового поколения детей и учитывать все опасности пребывания ребёнка в сети Интернет. На современном этапе ещё более актуальным становятся формирование именно информационного

иммунитета у детей и подростков. Учащиеся должны не только уметь искать и отбирать нужную, полезную для их социального и культурного развития информацию, критически её оценивать, но и осознавать множественные факторы риска, развивать способности противостояния негативному, в том числе – внешнему манипулятивному воздействию. Используя метод убеждения важно разъяснять огромную опасность для общества различных форм преступного, в том числе – экстремистского поведения в области политических, религиозных, национальных и других сферах человеческих отношений. Необходимо проводить систему профилактических форм работы по предупреждению девиантного и преступного поведения. Среди них могут быть как разнообразные лекции, беседы, «круглые столы», диспуты, дискуссии, а также – специально организуемые деловые и ролевые игры, психолого - педагогические тренинги, «пробы сил» в социально – значимой, полезной деятельности.

Миру Интернета необходимо противопоставлять интересные для подростков коллективные дела, живое общение в кругу настоящих друзей. Подростки должны понимать то, что Интернет при всей его важности, полезности, значимости в современном мире не единственное средство познания этого мира и не может заменить реальной жизни, полноценного общения и творчества.

Список использованной литературы

1. Ермаков Д.С. Информационная компетентность в информационном обществе // Педагогика. – 2013. - №2. – С.23 - 30.
2. Русецкий В.Ф. Общее образование в информационном обществе: проблемы и перспективы // Педагогика. – 2013. - №8. - С.34 - 43.
3. Цимбаленко С.Б., Макеев П. Цифровое поколение – медийный портрет подростка // Народное образование. – 2015. - № 3. – С.201 – 212.

© А.А. Идрисова, 2016

УДК 37.036.5

Искендерова Сабина Аразовна, студентка 4 курса Саратовского
национального исследовательского университета имени Н.Г. Чернышевского
г. Саратов, РФ

Здоркина Светлана Григорьевна, воспитатель
МДОУ "Центр развития ребёнка – Детский сад №101 "Жар - птица"
г. Саратов, РФ

ХУДОЖЕСТВЕННО - ТВОРЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Формирование творческой личности – одна из наиболее важных задач педагогической теории и практики на современном этапе. Наиболее эффективное средство для этого – изобразительная деятельность ребенка в детском саду и в школе.

Изобразительная деятельность, включающая рисование, лепку и аппликацию, имеет большое значение для всестороннего развития детей дошкольного возраста и подготовки их к школе. Особое значение имеет рисование, как вид графической деятельности и основа

изобразительного искусства, архитектуры, дизайна и др. Рисование привлекает детей с очень раннего детства и может войти в жизнь ребенка уже на втором году жизни, когда малыш начинает пользоваться ложкой и может удерживать в руке карандаш и действовать с ним. Возникший в этот возрастной период интерес к изобразительной деятельности, поддерживаемый взрослыми (родителями, педагогами), может успешно развиваться и в последующие годы дошкольного детства. Но при отсутствии обучения он постепенно угасает. И в этом случае дети лишаются возможности заниматься рисованием — этим мощным средством художественно - творческого развития, возможности отражать окружающий их мир, очень важным для подготовки к школе и последующего обучения.

Как показали исследования известного ученого В.И.Слободчикова, рисование способствует формированию у дошкольников образных представлений, являющихся важной психологической основой овладения умением учиться. Таким образом, именно в этом возрасте у ребенка формируются способности к изобразительной деятельности.

Анализ процесса детского рисования показывает, что для создания изображения ребенку необходимо, во - первых, наличие отчетливых представлений о тех предметах и их качествах, которые должны быть нарисованы, развития воображения и других психических процессов, во - вторых, умения выразить эти представления в графической форме на плоскости листа бумаги, подчинить движение руки и глаз задаче изображения. Следовательно, требуется не только специальная организация восприятия детей, но и развитие движений руки, формирование графических навыков и умений.

Плохое владение инструментом, своей рукой, незнание материалов, способов рисования ими, их выразительных возможностей — все это вызывает затруднения при решении изобразительных задач, мешает ребенку передать в рисунке задуманное. В конечном итоге, это приводит к потере интереса к этой деятельности.

Большое значение в формировании правильных способов действия карандашом и кистью, в развитии формообразующих движений и их качеств имеет *организация ориентировочно - исследовательской деятельности детей*, направленной на ознакомление с действием руки перед изображением предмета. Результатом этой деятельности является формирование представлений детей о движении руки при изображении.

Исходя из разнообразия рисовальной техники в изобразительном искусстве и учитывая возможности детей дошкольного возраста, целесообразно обогатить техническую сторону детского рисования. Этого можно достигнуть, разнообразя способы работы уже известными в широкой практике цветными карандашами и красками, сангину, акварель, цветные восковые мелки, а также сочетая в одном рисунке разные материалы и технику (сангину, уголь, карандаш, гуашь, белила и др.). Таким образом, рисунки детей станут лучше и разнообразнее по технике исполнения, выразительнее, богаче по содержанию.[1,с.3 - 5.]

Чтобы определить уровень развития художественного восприятия у детей старшего дошкольного возраста мы разработали диагностику, которая позволит определить уровень художественного восприятия.

Целью данной работы является осуществление диагностики развития уровня художественного восприятия детей старшего дошкольного возраста для повышения эффективности воспитательно - образовательного процесса в аспекте художественно - эстетического воспитания.

Средства художественной выразительности были определены в качестве критериев оценки уровня развития художественного восприятия детей. Всего было выделено 5 критериев, с которыми соотносились определенные показатели: линия, цвет, форма, пропорции, композиция. Овладевая этими элементами, дети в своих работах смогут

создавать настроение, передавать авторскую мысль, пафос картины. Таким образом, единство содержания, формы и мировоззренческого содержания, свидетельствует о развитии художественного восприятия личности.

В содержание данной работы входит:

- критерии, показатели и качественная характеристика уровней развития художественного восприятия детей старшего дошкольного возраста;
- диагностические задания, разработанные в соответствии с современными требованиями, предъявляемыми к разработке мониторинга развития и обученности детей дошкольного возраста. Все задания имеют единую структуру. Эффективность диагностических заданий подтверждается результатами апробации;
- приложение, которое включает иллюстративный стимульный материал, рекомендуемый для проведения диагностических заданий. Иллюстративный материал отличается новизной, эстетично представлен.

В данной работе представлены 9 диагностических заданий: «Линии с характером», «Ветер, ветер, ветерок», «Вижу и чувствую», «Палитра волшебных превращений», «Цвета - помощники – тепла и холода», «Радуга настроений», «Волшебные фигуры», «Выбери меня», «Калейдоскоп фантазий».

По ходу диагностики обязательно заполняется сводная таблица. Уровень сформированности развития художественного восприятия оценивается в соответствии с набранными баллами: низкий, средний и высокий уровни.

В результате использования данной разработки педагоги получают возможность эффективно организовать работу по изобразительной деятельности, направленную на развитие художественного восприятия детей дошкольного возраста, составить индивидуальные программы развития на каждого ребенка.

Список использованной литературы

1. Комарова, Т.С. Развитие художественных способностей дошкольников. Монография. М.: МОЗАИКА - СИНТЕЗ, 2013. С.3 - 11.

© С.А. Искендерова, С.Г. Здоркина, 2016

УДК 37

Капшусева Ханифа Муссаевна
КЧГУ им. У.Д. Алиева ПФ 32 группа
г. Карачаевск, КЧР, Российская Федерация
E - mail: Dzamyhov63@mail.ru

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ КУЛЬТУРЕ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Современная школа уделяет много внимания развитию мышления в процессе обучения. Возникают вопросы: какое место в решении этой задачи принадлежит речи и речевым упражнениям? Можно ли отождествлять речевое развитие с развитием мышления? Мышление не может успешно развиваться без языкового материала. В логическом мышлении важнейшая роль принадлежит понятиям, в котором обобщены существенные

признаки явлений. Понятия обозначаются словами, следовательно, в слове понятие обретает необходимую для общения материальную оболочку.

Знание слова, обозначающего понятие, помогает человеку оперировать этим понятием, то есть мыслить. Слова сочетаются в синтаксических конструкциях, позволяя выражать связи, отношения между понятиями, выражать мысль. Логическое мышление формируется в начальных классах и развивается, совершенствуется в течение всей жизни человека.

Мысль человека облекается в языковые формы. Как бы ни было сложно содержание мысли человека, она находит стройное воплощение в синтаксических конструкциях и морфологических формах языка.

Таким образом, овладение языком, запасом слов и грамматических форм создает предпосылки для развития мышления. Психолог Н.И. Жинкин писал: «Речь – это канал развития интеллекта... Чем раньше будет усвоен язык, тем легче и полнее будут усваиваться знания». Знание, факты, то есть информация, – материал мышления. Следовательно, и через этот канал речевое развитие способствует развитию мышления.

Однако отождествлять развитие речи с развитием мышления было бы неправомерно. Мышление шире речи, оно опирается не только на язык. Работа мысли, усложняясь в связи с трудом, с наблюдением, с другими видами деятельности, требует обогащения и усложнения речи. Мыслительная работа стимулирует речь.

Обогащение речи в свою очередь оказывает положительное влияние на развитие мышления. Важно, чтобы новые языковые средства, которые усваивает школьник, наполнялись реальным смыслом. Это обеспечивает связь мышления и речи.

В узком лингвистическом смысле *культура речи* – это владение языковыми нормами (в произношении, ударении, словоупотреблении, в построении фраз и тому подобное), а также умение пользоваться выразительными средствами языка в разных условиях общения в соответствии с целью и содержанием речи. Но культура речи в более широком смысле – это и культура чтения, и важнейшая часть общей культуры человека.

Само слово «культура» (от латинского *cultura*) буквально значит «возделывание», «обработка». Это то, что «обработано», «возделано» и передано нам по наследству нашими предшественниками; это то, что «обрабатывается» и «возделывается», шлифуется нами, чтобы передать следующим поколениям.

Культура речи – прикладной раздел языкознания, в котором рассматриваются два вопроса: как говорить правильно и как говорить хорошо. Это сравнительно молодая область науки о языке сформировалась как самостоятельная дисциплина после революции под влиянием социальных сдвигов, происшедших в нашей стране.

Культура речи занимает в школьном курсе русского языка такое же положение, как и стилистика – это аспект преподавания всех разделов науки о языке, включенных в школьную программу. Такие два традиционные для школы направления в работе по развитию речи учащихся, отражают нечто иное, как основную проблему культуры речи.

Что же составляет содержание культуры речи как лингвистической дисциплины? У нее то же, что и у статистики, предмет изучения – речь, но точка зрения на материал иная. Культуру речи интересует, как пользуется человек речью для целей общения.

Возникла культура речи как учение о нормах литературного языка. Понятие «*языковая норма*» считалось центральным понятием этого раздела языкознания, а вопросы правильности речи – единственным объектом изучения.

Правильность и коммуникативная целесообразность речи считаются двумя ступенями – низшей и высшей – овладение литературным языком. «Правильность речи – неперменный, но элементарный критерий речевой культуры. Подлинная высота речевой культуры определяется разнообразия способов выражения того же смысла, находящихся в рассмотрении говорящего, точностью и целесообразностью их выбора соответственно коммуникативной задаче».

Нормы литературного языка соотносятся с уровнями системы языка. Существуют нормы *лексические, орфографические, грамматические, словообразовательные, морфологические, синтаксические*. Лексические нормы фиксируются в толковых словарях в виде толкования значений слов и их сочетаемости; остальные нормы раскрываются в пособиях по грамматике литературного языка, в специальных словарях справочниках, посвященных проблемам модификации языка.

Вторую ступень культуры речи можно определить как мотивированное употребление средств языка для целей общения, как оптимальное использование языка в конкретных условиях общения. Эта ступень предполагает высокий уровень развития речевой культуры, который применительно к школьной практике удобно обозначать с помощью простого и понятного термина хорошая речь.

Какую же речь можно считать хорошей, к чему следует стремиться учителю и ученику?

Первое требование – требование *содержательности* речи. говорить или писать можно лишь о том, что сам хорошо знаешь. Лишь тогда рассказ ученика будет хорош, интересен, полезен и ему самому, и другим, когда в нем будет построен на знании фактов, на наблюдениях, когда в нем будут передаваться обдуманые мысли, искренние переживания.

Второе требование – требование *логичности*, последовательности, четкости построения речи, хорошее знание того, о чем школьник говорит и пишет, помогает ему не пропустить чего - либо существенного, логично переходить от одной части к другой, не повторять одного и того же по несколько раз. Правильная речь предполагает обоснованность выводов (если они есть), умение не только начать, но и закончить, завершить высказывание. Эти первые два требования касаются содержания и структуры речи; последующие требования относятся к речевому оформлению устных сообщений и письменных сочинений.

Под *точностью* речи понимают умение говорящего и пишущего не просто передать факты, наблюдения, чувства в соответствии с действительностью, но и выбрать для этой цели наилучшие языковые средства – такие слова, сочетания, которые передают именно те черты, которые присущи изображаемому предмету.

Речь только тогда воздействует на читателя и слушателя с нужной силой, когда она *выразительна*. Выразительность речи – это умение ярко, убедительно, сжато передать мысль, это способность воздействовать на людей интонациями, отбором фактов, построением фразы, выбором слов, настроением рассказа.

Ясность речи – это ее доступность тем людям, к кому она обращена. Чрезвычайна важна также *произносительная* сторона речи: хорошая дикция, отчетливое выговаривание звуков, соблюдение правил орфоэпии – произносительных норм литературного языка, умение говорить (и читать) выразительно, достаточно громко, владеть интонациями, паузами, логическими ударениями и прочее.

И выразительность, и ясность речи предполагают ее *чистоту*, то есть лишние слова, грубых просторечных слов и выражений и тому подобное. Для школы особенно большое значение имеет *правильность* речи, то есть соответствие литературной нормы.

Таким образом, говорить о хорошей речи можно лишь в том случае,

- 1) если она богата и разнообразна по использованным в нем лексическим и грамматическим средствам;
- 2) если в ней точно передано содержание высказывание;
- 3) если в ней учтены особенности ситуации общения, выдержан определенный стиль речи.

Список использованной литературы

1. Баранов М.Т., Ладыженская Т.А., Львов М.Р., Ивченко П.Ф. Методика преподавания русского языка – М.: Просвещение 1990.
2. Баринова Е.А., Боженкова Л.Ф., Лебедев В.И. и другие. Методика русского языка: Учебное пособие для студентов педагогических институтов. Под редакцией Е.А. Бариновой. – М. Просвещение, 1974, 365 с.
3. Бебешина Н.Н., Свириденков В.П. развитие речи на уроках русского языка во вспомогательной школе. – М. Просвещение, 1978.
4. Васильева А.Н. Основы культуры речи: учебное пособие. – М.: Высшая школа, 1990.
5. Иванова С.Ф. Воспитание культуры речи у школьников. Из опыта работы учителя. – М.: Просвещение, 1964.
6. Лемов А.В. Русский язык и культура речи. – Москва «Высшая школа», 2004.

© Х.М.Каппушева, 2016.

УДК 37

Каппушева Ханифа Муссаевна

КЧГУ им. У.Д. Алиева ПФ 32 группа
г. Карачаевск, КЧР, Российская Федерация
E - mail: Dzamyhov63@mail.ru

СИНОНИМИЧЕСКИЕ ОТНОШЕНИЯ В ЛЕКСИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ РУССКОГО ЯЗЫКА

Лексика как раздел языковедения впервые введена в школьную программу по русскому языку в 1970 году.

Работа по лексике в школе имеет огромное как общеобразовательное, так и практическое значение. Общеобразовательное значение лексики заключается в том, что ее изучение расширяет знания учащихся о языке, знакомит об одной из единиц языка – словом, показывает существующие в языке связи между лексикой и другими уровнями языка: между фонетикой и лексикой, между лексикой и словообразованием, между лексикой и морфологией, между лексикой и синтаксисом, между лексикой и стилистикой, формирует

лексико - семантический подход к слову, знакомит со сферами употребления слов, с основными источниками пополнения словарного запаса людей, тем самым формируя правильный взгляд на язык как развивающееся явление.

Практическое значение лексики заключается в том, что ее изучение раскрывает слово как элемент словарной системы, положительно влияет на осознание учащимися специфики остальных единиц языка, воздействует на овладение орфографическими навыками, является базой обогащения словарного запаса учащихся и основой работы по стилистике. Изучение лексики развивает внимание учащихся к значениям и употреблению слов, воспитывает у них потребность в выборе подходящего слова для выражения той или иной мысли в собственной речи, позволяет обосновать систему упражнений над выразительно - изобразительными средствами изучаемых художественных произведений на уроках литературы, формирует умение пользоваться лингвистическими словарями.

Через интерес к лексике развивается интерес к русскому языку в целом.

В данной работе рассматривается изучение в школьном курсе русского языка системных отношений в лексике, основанных на анализе только семантических свойств слова: омонимии, синонимии, антонимии и паронимии. Систематизируются сведения о каждом из анализируемых явлений, характеризуются типы омонимов, синонимов, паронимов и антонимов, указываются их основные стилистические функции. Наибольшую трудность при изучении этого материала вызывают вопросы разграничения полисемии и омонимии, соотношение синонимии и антонимии с многозначностью, поэтому в данной работе уделяется много внимания разграничению указанных языковых явлений.

Упражнения по омонимии, синонимии и антонимии подобраны так, что могут быть использованы учителем не только при изучении лексикологии, но и других разделов науки о русском языке, а также на уроках развития речи при подготовке к сочинениям, изложениям и другим творческим работам. С целью осуществления преемственности и перспективности упражнения и задания подобраны таким образом, чтобы в процессе изучения основных лексических понятий дидактический (языковой) материал постепенно усложнялся.

Между словами, образующими словарный состав языка обнаруживаются определенные отношения как по характеру выражаемых ими значений, так и по их фонетическому оформлению, т.е. по сходству их звукового состава. С этой точки зрения в лексике русского языка наблюдаются три типа системных отношений между словами: омонимические (совпадение звучания слов при различном их значении), синонимические (тождество или сходство значения слов при полном различии их звучания), антонимические (противоположное значение слов при различии их звучания).

Таким образом, наличие этих отношений позволяет говорить об определенной организации слов в словарном составе, о существовании лексической системы языка.

Синонимы (греч. - одноименный) - слова, близкие или тождественные по своему значению, выражающие одно и то же понятие, но различающиеся оттенками значения, или стилистической окраской, или и тем и другим. Как правило, синонимы принадлежат одной и той же части речи и выступают как взаимозаменяемые элементы высказывания. (Л.С.Перчик), одни и те же по значению слова, но по - разному звучащие (Н.Г. Гольцова), обозначающие одно понятие, но отличающиеся друг от друга семантически (оттенками значения) или стилистически, это слова не только с одинаковой предметной

направленностью, но и близкие по своему значению, у них есть общее в самом значении слова, лексическом значении (В.И. Кодухов). Синонимами называют слова с равным значением, со сходным значением, слова, обозначающие одно и то же понятие или понятия очень близкие между собой (А.П. Евгеньева), слова с единым или очень близким предметно - логическим содержанием (К.В. Архангельская), слова, одинаковые по номинативной отнесенности, но, как правило, различающиеся стилистически (А.А. Реформатский), слова, способные в том же контексте или в контекстах, близких по смыслу, заменять друг друга (Л.А. Булаховский).]

Между словами в языке наблюдаются различного рода связи. Связи эти действуют не изолированно друг от друга, а в той или иной степени обусловленности. Предметом рассмотрения в данном случае являются синонимические связи и слова - синонимы.

Еще древние греки, пришли к выводу, что в них заключается богатство языка: изобилие мыслей в словах и разнообразие выражений.

Римские ученые осознали не только сходство слов - синонимов, но и различие между ними.

Синонимы - это слова, по - разному звучащие, но одинаковые или очень близкие по смыслу.

Например: везде - всюду, двенадцать - дюжина, смелый - храбрый, бескрайний - безграничный, бранить - ругать, возле - около - подле, по - иному - по - другому, ввиду - вследствие, дрянной - скверный, потому что - так как, здесь - тут, торопиться - спешить.

Группа синонимов, состоящая из двух и более слов, называется синонимическим рядом.

Синонимический ряд может быть образован и из однокорневых слов: забыть - позабыть, обогнать - перегнать, отчизна - отечество, туристический - туристский, тишь - тишина и т. п.

Синонимы - слова, обозначающие одно и то же явление действительности. Однако, называя одно и то же, синонимы обычно называют это одно и то же по - разному или выделяя в называемой вещи различные ее стороны, или характеризуя эту вещь с различных точек зрения. Именно поэтому синонимы, обозначая одно и то же, как правило, не являются словами абсолютно идентичными друг другу как в отношении семантики, так и в отношении своих эмоционально - стилистических свойств.

Основываясь на вышеперечисленных особенностях, синонимами следует считать слова одной части речи и эквивалентные им фразеологические обороты, при различном звучании и называющие одно и то же явление объективной действительности, различающиеся оттенками основного, общего для каждого из них значения, или отнесенностью к различным речевым стилям, или одновременно и тем и другим. Синонимы различаются также способностью вступать в сочетания с другими словами, способностью к словопроизводству и образованию форм субъективной оценки.

Синонимия - явление всегда глубоко национальное, она создается в разных языках различными путями. Синонимы появились в русском литературном языке или в результате образования новых слов на базе существующего строительного материала, или в результате пополнения словаря русского литературного языка за счет лексики территориальных и профессиональных диалектов, а отчасти жаргонов, или в результате усвоения иноязычных слов из лексики других языков.

Семантико - стилистические синонимы - это слова и их эквиваленты, обозначающие одно и то же явление объективной действительности и различающиеся не только стилистической окраской, но и оттенками общего для каждого из них значения. Семантико - стилистическими синонимами будут, например, слова: лошадь - кляча.

Синонимами являются и слова идти - плестись. Они обозначают одно и то же действие, только слово идти стилистически нейтрально, слово плестись - разговорное и, помимо общего значения, содержит еще дополнительные оттенки: плестись - это идти с трудом, медленно, едва переставляя ноги.

Работать и корпеть - синонимы, только слово корпеть как просторечное противопоставлено стилистически нейтральному слову работать и отличается от него оттенками значения: корпеть - это работать кропотливо и усердно, преодолевая трудности, преимущественно выполняя мелкую, трудоемкую работу. Например: «А отец захлопотался, корпел, развезжал, писал и знать ничего не хотел» (Тургенев).

Использование словаря синонимов на уроках русского языка способствует развитию у школьников лингвистического мышления, позволяет глубже проникнуть в языковую природу синонимов, развивает потребность обращения к справочной литературе.

Таким образом, работа со словарями на уроках русского языка многоаспектна, многогранна.

Список использованной литературы

1. Белянкова Н.М., Калишкина С.А. Работа над синонимикой существительных как фактор межпредметной интеграции в начальной школе. // Начальная школа, 2002 № 9.
2. Гольцова А.А., Жуков Е.В. «Современный русский литературный язык», Москва 1982
3. Евгеньева А.П. Словарь синонимов. - Л., 1975.
4. Кодухов В.И. «Рассказы о синонимах» Москва 1984
5. Перчик Л.С. Русский язык и культура речи. Чел. 2004.

© Х.М.Каппушева, 2016.

УДК - 37

А. В. Карпенко

преподаватель

Кубанского государственного университета

г. Краснодар, Российская федерация

Е.С. Вигирич

студентка 4 курса НО ДО

Кубанского государственного университета

г. Краснодара, Российская федерация

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО - ЗНАЧИМЫХ КАЧЕСТВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Социально - значимые качества представляют собой совокупность системных свойств личности, обусловленных процессом социализации и существующих в виде обобщенных

образов и установок, а также это система мотивов и задач, которые ставит себе человек, свойства его характера, обуславливающие поступки людей, и способность человека, то есть свойства, делающие его пригодным к исторически сложившимся формам общественно полезной деятельности.

И. Г. Лукичев исследует формирование социально - значимых качеств как педагогически организованный и целенаправленный процесс создания условий для развития ответственности, социальной активности, коммуникативности, направленности на самореализацию в деятельности, креативности и самостоятельности [5]. Т. А. Бурцева рассматривает формирование социально - значимых качеств как процесс создания условий для развития самостоятельности, ответственности, активности и направленности на самореализацию в деятельности [1]. А. А. Костюченко выделяет такие социально - значимые качества личности, как организованность, самостоятельность, общественная активность, социальная инициативность, ответственность, коммуникативность [4]. Таким образом, социально - значимые качества личности – это совокупность личностных качеств (ответственности, социальной активности, коммуникативности, самостоятельности), способствующих адаптации и успешности социальной деятельности человека. С внедрением ФГОС основного (общего) образования главной целью образования становится не передача знаний, а развитие личности, воспитание и социально - педагогическая поддержка становления высоконравственного, ответственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина России [7]. В Стратегии развития воспитания в РФ на период до 2025 г. (в ред. от 13 января 2015 г.) предполагается развитие у детей таких социально - значимых качеств, как духовно - нравственные ценностно - смысловые ориентации, мотивация к непрерывному личностному росту, коммуникативность [6].

Социально - значимые качества младшего школьника – это совокупность качеств (ответственности, коммуникативности, самостоятельности, креативности и мотивации к непрерывному личностному росту), позволяющих младшему школьнику успешно адаптироваться и функционировать в качестве полноправного члена социума.

Коммуникативность является необходимым условием успешности учебной деятельности, важнейшим направлением социально - личностного развития [3, с. 39]. С. Ю. Горохова отмечает, что коммуникативность – это сложное качество личности, которое выражается степенью потребности в общении, проявляется в готовности личности включиться в коммуникативную деятельность и осуществлять ее наиболее оптимальными способами, направленными на достижение результатов этой деятельности [2]. Интенсивность формирования коммуникативности достигает своего максимального значения в младшем школьном возрасте. Младший школьник – это человек, активно овладевающий навыками общения. При высоком уровне коммуникативности личность младшего школьника становится способной к общению, повышается степень социально - психологической адаптации, т. е. скорость активного приспособления индивида к условиям социальной среды, умение оказывать воздействие на окружающих, убеждать их и располагать к себе, умение воспринимать людей, адекватно оценивать, сопереживать и понимать их. Низкий уровень коммуникативности в младшем школьном возрасте находит отражение в увеличении количества детей с высокой социальной и межличностной тревожностью. Все чаще наблюдаются случаи отвержения и травли детей одноклассниками, переживания одиночества, проявления враждебности и агрессии по

отношению к сверстникам. Поэтому необходимо воспитывать у младших школьников умения сотрудничать и работать в группе, уметь слушать и слышать партнера, свободно, четко и понятно излагать свою точку зрения на проблему [3, с. 29].

С психологической точки зрения ответственность определяется как способность осознавать последствия своего поведения, контролировать и регулировать мысли, образы, эмоциональные переживания. С педагогической точки зрения ответственность – это нравственно - деловое качество, которое характеризует способность личности младшего школьника выступать причиной своих поступков на основе самостоятельного решения и готовности отвечать за их последствия.

Личностный рост «в широком понимании представляет собой процесс раскрытия и реализации индивидом своих личностных способностей и возможностей, претворения в жизнь целей и планов, с помощью которых воплощаются в действительность жизненные ценности, принятия и осуществления себя как индивидуальности на протяжении жизненного пути в совместной деятельности с другими людьми. По - нашему мнению, мотивация к непрерывному личностному росту – это процесс открытия и обретения себя, что дает возможность человеку становиться все более свободным и ответственным, неповторимым, дружелюбным и открытым, сильным и творческим и в конечном итоге – более зрелым и способным воспринимать внешний и внутренний мир не как угрозу, а как вызов жизни и одновременно – призыв к жизни. Таким образом, формирование социально - значимых качеств у младших школьников представляет собой педагогически организованный процесс развития ответственности, коммуникативности, самостоятельности, креативности и мотивации к непрерывному личностному росту, позволяющих младшему школьнику успешно адаптироваться и функционировать в качестве полноправного члена социума.

Список использованной литературы:

1. Бурцева, Т. А. Формирование социально - значимых качеств личности студента во внеурочной деятельности: автореф. дис. канд. пед. наук / Татьяна Александровна Бурцева. – Кострома, 2005. – 22 с.
2. Горохова, С. Ю. Развитие коммуникативной активности учащихся сельских школ во внеурочной деятельности: автореф. дис. канд. пед. наук / Светлана Юрьевна Горохова. – Архангельск, 2011. – 21 с.
3. Дмитриева, Е. Е. Коммуникативно - личностное развитие детей дошкольного и младшего школьного возраста с легкими формами психического недоразвития: дис. д - ра психол. наук / Елена Ермолаевна Дмитриева. – Нижний Новгород, 2005. – 411 с.
4. Костюченко, А. А. Формирование социально - значимых качеств личности, учащихся в условиях ученического самоуправления: автореф. дис. канд. пед. наук / Алла Александровна Костюченко. – Воронеж, 2010. – 25 с.
5. Лукичев, И. Г. Формирование социально - значимых качеств у курсантов военно - инженерного вуза: автореф. дис. канд. пед. наук / Игорь Германович Лукичев. – Кострома, 2008 – 24 с.
6. Стратегии развития воспитания в РФ на период до 2025 (в ред. от 13 января 2015 г.) [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.rg.ru/2015/06/08/vospitanie-dok.html>

7. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Стандарты второго поколения. – М.: Просвещение, 2011 – 48 с.

© А.В. Карпенко, Е.С. Вигирич, 2016

УДК 372.862

Коваленко Юлия Владимировна
ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова»
г. Магнитогорск, РФ

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ТЕМЫ «КОМПЬЮТЕР И ИНФОРМАЦИЯ» В 6 КЛАССЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Информатика и ИКТ - один из динамичных предметов, изучаемых в современной школе: еще не сформирована окончательная концепция курса школьной информатики, изменяется содержание, совершенствуется аппаратно - программное обеспечение курса.

Несмотря на процесс становления предмета, важной особенностью непрерывного курса информатики является обеспечение его единства и целостности на всех ступенях обучения за счет отражения в содержании следующих сквозных направлений: информационные процессы, информационные основы моделирования, информационные основы управления. В свою очередь, на основе этих направлений вводятся множество содержательных модулей. Модули состоят из тем, в темах раскрывается смысл ключевых понятий. Содержательные линии, модули, темы и ключевые понятия образуют устойчивый содержательный каркас курса.

На каждой ступени обучения содержание определяется целями обучения, специфическими для разных возрастных групп обучаемых. Ярко выражена пропедевтическая линия и преемственная направленность, что очередной раз показывает целостность курса информатики [1, с. 216].

Преподавание этого раздела на уроках информатики является очень важным, так как данный раздел содержит базовые понятия и темы, которые будут изучаться углублено в следующих классах, а значит, если ученик не поймет информацию на этом этапе, то в дальнейшем ему будет очень сложно разобраться с данным материалом. В теме «Компьютер и информация» рассматривается такая сложная для понимания подтема, как «Системы счисления». Поэтому важно разработать такую методику преподавания данного раздела, которая помогла бы шестикласснику максимально упростить изучение (понимание) такой сложной темы.

Важным фактором структуризации в методике обучения информатике является дидактическая спираль. В начале дается общее знакомство с понятием, предполагающее учет имеющихся знаний и опыта обучаемых, затем его последующее развитие и обобщение, создающее предпосылки для научного обобщения в старших классах [2, с.44].

В УМК Л.Л.Босовой для 6 класса входит программа, учебник, тетрадь на печатной основе, цифровые образовательные ресурсы, плакаты. Учебник допущен министерством

образования РФ. Материал очень объемный, хорошо проиллюстрирован плакатами, подкреплен презентациями.

Для того чтобы процесс обучения был более эффективным, необходимо использовать различные методы. Метод служит для учителя средством побуждения учащихся к учению, является главным, а иногда и единственным стимулятором познавательной деятельности. Метод обучения — это упорядоченная деятельность педагога и учащихся, направленная на достижение заданной цели обучения. Под методами обучения (дидактическими) часто понимают совокупность путей, способов достижения целей, решения задач образования. В настоящее время существует большое количество методов обучения.

На уроках информатики по теме «Компьютер и информация» параллельно применяются общие и специфические методы, связанные с применением средств ИКТ:

- словесные методы обучения (рассказ, объяснение, лекция, беседа, работа с учебником);
- наглядные методы (наблюдение, иллюстрация, демонстрация наглядных пособий, презентаций);
- практические методы (устные и письменные упражнения, практические работы за ПК);
- активные методы (метод проблемных ситуаций, метод проектов, ролевые игры, работа в группах, парах).

На уроках информатики при изучении темы «Компьютер и информация» возможно использование коллективной, фронтальной, групповой, парной и индивидуальной (в том числе дифференцированной по трудности и видам техники) форм работы учащихся.

Основные типы уроков:

- урок изучения нового материала;
- урок контроля знаний;
- урок – лабораторно - практическая работа;
- обобщающий урок;
- комбинированный урок.

В 6 классе наиболее приемлемы комбинированные уроки, на которых предусматривается смена методов обучения и деятельности обучаемых. При этом, с учетом данных о распределении времени усвоения информации и кризисах внимания учащихся на уроке, рекомендуется проводить объяснения в первой части урока, а конец урока планировать практическую деятельность учащихся (оптимальная длительность работы за компьютером для учащихся 6 класса не должна превышать 20 минут) [3, с.256].

Контроль и оценивание знаний, умений и навыков учащихся являются важнейшей составной частью педагогического процесса. Учащиеся должны знать, что любое обучение сопровождается проверкой, в ходе которой устанавливается насколько прочно и хорошо усвоен учебный материал. Для этого контролируемые мероприятия проводятся не стихийно, а систематически, каждый раз осуществляется анализ результатов, и принимаются соответствующие меры для своевременной коррекции знаний, умений и навыков.

Виды контроля при изучении темы «Компьютер и информация»:

- входной: тест «Информация вокруг нас».
- промежуточный: фронтальный опрос, тесты;
- текущий: экспресс - опрос; фронтальный опрос, решение логических задач, выполнение творческих заданий; рефлексия.
- тематический: практическая контрольная работа за ПК.

Рассмотрев современные методики преподавания раздела «Компьютер и информация» в 6 классе в общеобразовательной школе можно сделать следующие выводы:

Для достижения наибольшего педагогического эффекта при организации занятий школьников 6 класса по информатике и информационным технологиям используются различные технологии, методы и средства обучения.

Лекция – это традиционная форма группового обучения. С лекции начинается каждая новая тема и за ней следуют практические и лабораторные занятия, практикумы решения задач, семинары, зачёты и т.д.

Практическая работа – это такой метод обучения, при котором ученики под руководством учителя и по заранее намеченному плану выполняют определенные практические задания и в процессе их воспринимают и осмысливают новый учебный материал

Беседа – это вопросно - ответный метод организации и осуществления процесса обучения.

Достижение цели и задач темы «Компьютер и информация» осуществляется через реализацию педагогических технологий: технологии индивидуализированного обучения Инге Унт, А.С. Границкой, здоровьесберегающих технологий, а также теории содержательного обобщения В.В. Давыдова, теории активизации познавательной деятельности школьника (Т.И. Шамова, А.К. Маркова), педагогики сотрудничества, технологии дифференцированного обучения, концепции поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина, работ по личностно - ориентированному обучению И. Якиманской.

Список использованной литературы:

1. Гусева, Е.Н. Информатика: учеб.пособие / Е.Н. Гусева, И.Ю. Ефимова, Р.И. Коробков, К.В. Коробкова, И.Н. Мовчан, Л.А. Савельева. - Магнитогорск: МаГУ, 2012. - 216с.

2. Ефимова И.Ю. Требования к курсовым работам по дисциплине «Теория и методика обучения информатике» для студентов факультета информатики 050100.68 – Педагогическое образование (ФГОСЗ) / – Магнитогорск: МаГУ, 2014. – 44 с.

3. Ефимова И.Ю., Веремеенко О.О. Использование информационных технологий для осуществления межпредметных связей. Сборник научных трудов Sworld. 2013. Т. 27. № 4. 256 с. Ефимова И.Ю. Математика и информатика / Гусева Е.Н., Ефимова И.Ю., Коробков Р.И., Коробкова К.В., Ильина Т.В., Мовчан И.Н., Савельева Л.А. практикум : учебное пособие / ГОУ ВПО «Магнитогорский государственный университет». Москва, 2011. (3 - е издание, стереотипное)

4. Ефимова И.Ю. Современные инновационные технологии в организации профориентационной работы / Ефимова И.Ю., Веремеенко О.О. - Современная педагогика. 2014. № 6 (19). С. 7.

5. Ефимова И.Ю. Лабораторный практикум по объектно - ориентированному программированию / Ефимова И.Ю., Варфоломеева Т.Н. - сборник практических работ / Москва, 2014. (2 - е издание, стереотипное)

6. Ефимова И.Ю. Математические основы информатики / Гусева Е.Н., Боброва И.И., Ефимова И.Ю., Мовчан И.Н., Повитухин С.А., Савельева Л.А. Магнитогорск, 2016.

© Ю.В.Коваленко, 2016

ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ В ДЕТСКОМ ОБЪЕДИНЕНИИ ТЕХНИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

***Аннотация:** в статье анализируются актуальная тема формирования творческой активности младших подростков в детском объединении технической направленности. Рассмотрена сущность понятия «творческая активность». Представлен опыт обучения в детском профильном объединении технической направленности.*

***Ключевые слова:** творческая активность, детское профильное объединение, дополнительная образовательная программа.*

Кольцова Юлия Николаевна / Koltsova Yuliya Nikolaevna - методист СП «Творчество» МБУ «Гимназия №39», г.о. Тольятти (Россия).

***Abstract:** the article analyses the topical issue of formation of creative activity of younger adolescents in children's Association technical focus. The essence of the concept "creative activity". The experience of learning in children's profile combine the technical focus.*

***Keywords:** creative activity, children's specialized Association, additional education program.*

Современная эпоха создала потребность в новом типе личности, способной самостоятельно принимать решения, осознанно осуществлять свой выбор, умеющей гибко реагировать на изменения обстоятельств, самой создавать и творить что - либо новое, необычное. Поэтому творческие способности человека рассматриваются многими исследователями как базовый ресурс цивилизации.

Проблема развития творческой активности личности относится к разряду наиболее актуальных тем. Это обусловлено тем, что в современных социально - экономических условиях человек вынужден все чаще решать нестандартные задачи и активно влиять на окружающую его среду. Развитию теории и практики формирования творческой активности подростков способствовали исследования отечественных ученых: В.В. Афанасьева, В.И. Андреева, Л.С. Выготского, В.А. Гусева, И.Я. Лернера, А.М. Матюшкина, Г.И. Саранцева, Е.И. Смирнова, А.В. Хуторского, В.Д. Шадрикова, Д.Б. Богоявленской и др.

В общефилософском плане творчество входит в контекст онтологического понятия «деятельность», системой, охватывающей творчество человека, является система его деятельности. Творчество – это качественное состояние деятельности, которое выражает степень созидательных способностей человека (В.Ф. Овчинников). А.Ф. Люсов подчеркивает, что не всякая деятельность есть творчество, но всякое творчество есть деятельность. Творчество, как и личность, всегда индивидуально и своеобразно.

Представляется, что понятие «творчество» шире понятия «деятельность». Творчество осуществляется посредством деятельности, реализуется в деятельности, а сама деятельность является компонентом творческого процесса.

Основу творческого процесса составляет личностное начало. Само творчество является свойством человеческой личности, признаком определенного этапа ее сформированности. Творчество ценно, поскольку стимулирует развитие и воспитание личности. В творчестве человек создает самого себя.

В контексте педагогических проблем представляется значимой точка зрения Г.И. Щукиной, рассматривающей активность как личностное образование, которое выражает состояние обучаемого и его отношение к деятельности (внимательность, расположенность, живое соучастие в общем процессе, быстрое реагирование на изменение обстоятельств деятельности), то есть активность выражает не саму деятельность, а ее уровень и характер.

Творческая активность подростка – качество непостоянное, она динамически развивается, может прогрессировать и регрессировать под воздействием семьи, школы, труда, педагога, друзей и других социальных факторов. Действия педагога, которые побуждают учеников к творчеству, сотворению нового, создают устойчивое положительное отношение к творческой деятельности в целом.

Понимание младшими подростками важности собственной деятельности: как создания уникальных изделий, учит бережному отношению к творчеству других, окрашивает приобретаемые учеником знания личностным смыслом, дети видят работы своих товарищей, учатся друг у друга и учат друг друга.

Необходимость в сосредоточенном на развитие творческой активности образовании приводит к выявлению критериев и показателей, определяющих уровень качественных изменений в практической деятельности младших подростков.

Критерии, по которым можно судить об изменениях, происшедших в творческой активности младших подростков: познавательная активность на занятиях; включение в творческую деятельность; самостоятельность выполнения задания; отношение к выполняемому заданию; привнесение в процессе работы индивидуально нового; темп, в котором протекает деятельность; степень завершенности задания; отношение к работе после её завершения; самооценка своего творчества.

Критерии развития творческой активности младших подростков на занятиях в объединениях технической направленности позволяют определить подход к каждому участнику образовательного процесса. Использование активных методов в таком аспекте помогает перестроить характер обучения и сформировать личностное отношение к деятельности, и творчеству в целом.

В принятой Концепции дополнительного образования (04.09.2014 N 1726 - р) подчеркнута важнейшая роль учреждений дополнительного образования как одного из определяющих факторов развития мотивации подрастающих поколений к познанию, творчеству, труду и спорту, посредством создания условий для успешности каждого ребенка независимо от места жительства и социально - экономического статуса семей.

Дополнительное образование предоставляет возможность применения в практической деятельности форм и методов развития творческой активности и внедрения их в образовательный процесс. На базе дополнительного образования возможно: создание

творческой атмосферы на занятиях, выстроить собственного образовательного маршрута через выбор индивидуального темпа работы.

Обучение в детском объединении технической направленности строится на основе саморазвития ребенка, связанного с появлением у него стимула к работе над собой. Источником такого развития выступает заинтересованность детей к познанию. Механизм саморазвития базируется на выявлении природных задатков и способностей детей и на активизации личностных характеристик: самолюбие; самооценка; стремление к состязательности. Педагог выступает как деловой партнер, помогающий ребенку выработать навыки саморегулирования. Основная роль в развитии личности принадлежит самому ребенку. При этом педагог не навязывает детям технологию развития и не определяет ее границы, а помогает выбрать каждому индивидуальные формы.

Процесс обучения в детском объединении состоит из трех этапов: на первом этапе - обучение на репродуктивном уровне; второй этап - обучение на репродуктивном уровне, но с элементами творчества; третий этап - творческая деятельность под руководством педагога.

Новое в детском техническом творчестве, в основном, носит субъективный характер. Учащиеся часто изобретают уже изобретенное, а изготовленное изделие или принятое решение является новым только для его создателя, однако педагогическая польза творческого труда несомненна.

Результат творческой деятельности учащихся - комплекс качеств творческой личности: умственная активность; стремление добывать знания и формировать умения для выполнения практической работы; самостоятельность в решении поставленной задачи; трудолюбие; изобретательность.

Разумно организованное техническое творчество детей как нельзя лучше отвечает социальному заказу. Посредством включения в различные виды технического творчества можно добиться гармоничного политехнического развития ребёнка, развития детской одаренности в сфере конструкторской и изобретательской деятельности, формирования психологической готовности к самостоятельной трудовой деятельности, создания базового уровня трудовой культуры [8, с. 7].

Важным является уточнение, что творческая активность младших подростков – это единство отражения, выражения и реализации внешних и внутренних тенденций в жизни личности; это категория, которая позволяет раскрыть внутренние, движущие силы личности, сказывающиеся во всех формах ее объективации, поведения, отношений с окружающим миром и людьми; творческая активность – наиболее интенсивно развивается в младшем подростковом возрасте и представляет собой характеристику деятельности человека, направленную на решение творческих задач, ориентированных на новизну, значимую для личностного развития ребенка.

Список использованной литературы:

1. Алиева Л.В. Развитие технического творчества детей и молодежи – позитивная тенденция современного дополнительного образования // Техническое творчество молодежи. 2013. № 6 (88). С. 13–16.
2. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. // М.: Издательский центр «Академия», 2002.

3. Лифанова Н.В. Развитие творческих способностей младших школьников на основе технологии проблемного обучения // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2014. № 4. С. 81–84.

4. Знакова Е.С. Развитие творческих способностей учащихся с помощью игровых технологий // Самарский научный вестник. 2014. № 2 (7). С. 33–35.

5. Холомина О.А., Курилова А.А. Развитие творческой личности учащихся в условиях развивающегося обучения // Карельский научный журнал. 2013. № 3. С. 31–33.

6. Григорьев С.Н. Современные тенденции развития научно - образовательной деятельности «МГТУ - СТАНКИН» // СТИН. 2010. № 6. С. 2–6.

7. Руденко И.В. Воспитательные функции клуба как детской общности // Вестник гуманитарного института, 2011. № 3. С. 47–49.

8. Кольцова Ю.Н. Развитие технического творчества обучающихся в учреждениях дополнительного образования // Вестник гуманитарного института ТГУ, 2015. № 1. С. 7–9.

© Ю.Н. Кольцова, 2016

УДК 371

Корольков Виталий Александрович

магистрант ФГБОУ ВО «АлтГПУ»

Орехова Алина Сергеевна

магистрант ФГБОУ ВО «АлтГПУ»

г. Барнаул, РФ

ДЕТИ С СИНДРОМОМ ДАУНА КАК СУБЪЕКТ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ

В настоящее время в нашей стране уделяется много внимания вопросам обучения, развития и социализации детей с ограниченными возможностями здоровья. Усилия всех специалистов при работе с данной категорией детей направлены на то, чтобы ребенок был включен в общество. Однако необходимо отметить, что при общей положительной тенденции в данных вопросах, категория лиц с нарушением интеллекта находится в самом уязвимом положении.

Синдром Дауна - врожденное нарушение развития, проявляющееся умственной отсталостью, нарушением роста костей и другими физическими аномалиями. Интеллект обычно снижен до уровня умеренной умственной отсталости.

Структура психического недоразвития детей с синдромом Дауна своеобразна: речь появляется поздно и на протяжении всей жизни остаётся недоразвитой, понимание речи недостаточное, словарный запас бедный, часто встречается звукопроизношения в виде дизартрии или дислалии. Но несмотря на тяжесть интеллектуального дефекта, эмоциональная сфера остаётся практически сохранённой. Они могут быть ласковыми, послушными, доброжелательными, могут любить, смущаться, обижаться, хотя иногда бывают раздражительными, злобными и упрямыми. Большинство из них любопытны и обладают хорошей подражательной способностью, что способствует привитию навыков самообслуживания и трудовых процессов. Уровень навыков и умений, которого могут

достичь дети с синдромом Дауна, весьма различен. Это обусловлено генетическими и средовыми факторами.

Зрительное восприятие является основой осознания мира и, следовательно, способности реагировать на него. Дети с синдромом Дауна фиксируют своё внимание на единичных особенностях зрительного образа, предпочитают простые стимулы и избегают сложных изобразительных конфигураций. Дети не видят детали, не умеют их искать и находить. Не могут внимательно рассмотреть часть мира, отвлекаются на более яркие образы. Однако в результате многочисленных экспериментов было выяснено, что лучше оперируют материалами, воспринимаемыми зрительно, чем на слух, так как, как правило, плохо понимая материал, лучше запоминают внешние признаки предметов в их случайных сочетаниях.

Трудности в освоении речи у детей с синдромом Дауна связаны с частыми инфекционными заболеваниями среднего уха, снижением остроты слуха, пониженным мышечным тонусом, маленькой полостью рта, задержкой в интеллектуальном развитии.

Нарушение мотивационного компонента памяти у детей с синдромом Дауна сказывается в том, что при отсутствии личностного отношения к окружающему миру они запоминают лишь то, что считают нужным. Они, в отличие от детей с нормой, лучше воспроизводят по памяти завершённые действия. Стремясь запомнить, они не вникают в суть материала, поэтому преднамеренное запоминание у таких детей вызывает трудности и не облегчает задачу (Г.М. Дульнев, Б.И. Пинский). Они не умеют припоминать заученный материал, не выделяют из смежных представлений то, которое нужно [2].

Объём запоминаемого материала существенно меньше, чем у их нормально развивающихся сверстников. Установлено, что если нормально развивающиеся дети запоминают примерно 7 объектов, одновременно предъявленных, то дети с синдромом Дауна - 3. Причем чем более абстрактным является подлежащий запоминанию материал, тем меньшее его количество запоминают дети. Так, ряды, составленные из хорошо знакомых слов, обозначающих предметы, ученики запоминают менее успешно, чем ряды картинок, изображающих сами предметы. В свою очередь, ряды картинок детям запомнить труднее, чем ряды, объединяющие реальные предметы [3].

Особое значение для детей с нарушением интеллекта имеет физическое развитие, представляющее собой сложный процесс в котором необходимо использовать различные подходы, формы, методы и средства обучения. Необходимо повышение мотивации к занятиям физической культурой, но самая большая сложность состоит в том, так как ребенок не всегда понимает, зачем и почему он должен делать то или иное упражнение.

Для решения вопроса о степени интеллектуального развития ребёнка с синдромом Дауна и разработки плана коррекционных мероприятий необходимо помнить об особенностях психического развития этих детей, постоянно соотнося их с возрастными нормативами.

Таким образом, глубокие ограничения возможностей, естественно, сопровождаются значительным снижением качества жизни детей с синдромом Дауна. Тяжёлое заболевание ребёнка отражается на общении со сверстниками, обучении, трудовой деятельности, способности к самообслуживанию, физическом развитии. В этой связи, по нашему мнению, использование дифференцированного подхода сохранит, и будет способствовать развитию индивидуальности ребенка, воспитывать такого человека, который представлял бы собой неповторимую личность.

Список использованной литературы:

1. Зимина, Л.А. Солнечные дети с синдромом Дауна [Текст] / Л.А. Зимина. - М.: ЭКСМО, 2010. – 176 с.
2. Усанова, О.Н. Специальная психология [Текст] / О. Н. Усанова. - СПб. : Питер, 2006. - 400 с.
3. Шпек, Отто. Люди с умственной отсталостью: обучение и воспитание [Текст] / О. Шпек; Науч. ред. рус. текста Н.М. Назарова, Пер. с нем. А.П. Голубева. - Москва: Academia, 2003. - 427 с.

© В.А. Корольков, А.С.Орехова, 2016

УДК 37

Косилова Лариса Анатольевна

Джиоева Инна Сергеевна

преподаватели ОГАПОУ

«Белгородский механико - технологический колледж»

г. Белгород

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ И ВЛИЯНИЕ МУЗЫКИ НА СОСТОЯНИЕ СТУДЕНТОВ ВО ВРЕМЯ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ

В настоящее время одной из актуальных проблем является создание условий для повышения уровня здоровья людей, занятых в сфере умственного труда: учащихся, студентов, преподавателей, научных сотрудников и т.д. Особенности обучения в колледже связаны с интенсивной умственной деятельностью, переработкой и запоминанием больших объемов информации, что требует напряжения памяти, устойчивости и концентрации внимания и нередко становится причиной формирования у студентов стресса ограничения времени.

В качестве нетрадиционных средств предупреждения утомления и снятия нервного напряжения, а также повышения работоспособности популяризируются музыкотерапия.

Музыкотерапия официально признана во многих странах Европы и Азии. Доказано, что положительное эмоциональное возбуждение, наблюдаемое при звучании правильно подобранной приятной музыки, усиливает внимание, активизирует центральную нервную систему, ослабляет нагрузку на работающие звенья организма человека[1].

В повседневной жизни у студентов возникает много стрессовых ситуаций: контрольные работы, зачеты, объемные домашние задания, конфликты с родителями, с учителями, одноклассниками и наконец - сессия. Поскольку я соприкасаюсь с творческой деятельностью студентов групп «Прикладная эстетика», у меня возник такой вопрос – а можно ли с помощью музыки на практических занятиях изменить их эмоциональное состояние и улучшить практическую творческую деятельность?

Уникальность использования музыкотерапии на практических занятиях специальности «Прикладная эстетика» во многом определяется тем, что она одновременно вращает не

только тело, но и душу человека, помогает студенту слиться в единое гармоничное целое и раскрыть свои творческие практические возможности.

Одну и ту же музыку разные студенты воспринимают по - разному. Поэтому и воздействие одной и той же композиции на разных студентов будет совершенно разным. И для кого - то разрушительным воздействием будут обладать и колыбельные песни, а кто - то сможет лечить бессонницу, прослушивая шансон или «R'n'R». Одним словом, главное, чтобы музыка нравилась. Тогда мозг перестанет тратить энергию на негативные эмоции, что положительным образом скажется на общем состоянии и поможет достичь полного умиротворения[2].

После изучения данной темы, было решено провести мини - исследование в группах студентов с целью изучения влияния музыки разных направлений на эмоциональное состояние человека. В нем приняли участие группы специальности «Прикладная эстетика» 31 КВ и 41 КВ. Была разработана анкета, предложенная студентам.

1 этап исследования: Студентам на практических занятиях было предложено для прослушивания произведения классического и современного направления.

2 этап: Студенты дают ответ на вопросы анкеты:

1. Какие чувства вызывает у вас прослушивание классической и современной музыки?

- 1) поднимает настроение;
- 2) вызывает раздражение и дискомфорт;
- 3) ощущение спокойствия;
- 4) иные

3 этап: Студентам предлагается выразить в ходе практических занятий и прослушивания музыкальных произведений свое эмоциональное состояние через цветовую гамму в макияже.

В результате выяснено:

1. Отношение студентов к классической музыке.
 - 1) поднимает настроение - 10 % ;
 - 2) вызывает раздражение и дискомфорт – 20 % ;
 - 3) создает ощущение спокойствия – 55 % ;
 - 4) вызывает иные ощущения – 15 % .

преобладали цвета: светло - зеленый, желтый, голубой, белый, бежевый, то есть светлые тона.

2. Отношение студентов к современной музыке.
 - 1) поднимает настроение - 60 % ;
 - 2) вызывает раздражение и дискомфорт – 5 % ;
 - 3) создает ощущение спокойствия – 5 % ;
 - 4) вызывает иные ощущения – 30 % .

Преобладали цвета: красный, черный, коричневый, синий, серый, то есть темные тона[3].

Выводы:

1) Современная музыка для студентов является источником поднятия настроения. Однако наука психология указывает на то, что это состояние студентов больше характеризуется как беспокойство, напряженность.

2) Классическая музыка оказывает положительное воздействие на эмоциональное состояние студентов, стремление к гармонии. Это подтверждает и наука психология на основе цветового теста: уверенность, активность, общительность.

3) Безусловно, студенты больше увлекаются и любят слушать современную музыку. Но здесь надо во всем знать меру.

Список используемой литературы:

1. Бегун А. «Музыкотерапия» - <http://www.begun.ru>.
2. Белоусов В. В. «Лечение музыкой – музыкотерапия» http://zvann.narod.ru/aIS.html#id_03.
3. Собчик Л. И. «Модифицированный восьмицветовой тест Люшера». «Речь». Санкт - Петербург. 2012

© Л.А. Косилова, 2016

УДК 009

Кравцова Татьяна Владимировна

аспирант СибГУФК,
преподаватель БПОУ «ОАТК»
г. Омск, РФ

ОСОБЕННОСТИ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ГЕРМАНИИ

В настоящее время в странах - участницах Болонского процесса проходят реформы в образовании с целью создания единого общеобразовательного пространства, основными признаками которого являются: качество образования, академическая мобильность, а также многообразие и гибкость содержания образовательных программ.

Происходящие интеграционные процессы, стремление стран интегрироваться в мировое образовательное пространство, сохраняя при этом национальную идентичность, обуславливают развитие поликультурного образования, которое призвано подготовить молодежь к жизни в многокультурной среде. Значительный опыт в данной области накоплен в Европе, в частности в Германии, где задачи поликультурного образования отражены в правительственных документах.

Идеи поликультурного образования зародились в Америке, Канаде и в Европе в 1960 - 70 - е годы под влиянием процессов миграции. Е.Н. Кузьмин полагает, что термин «поликультурное образование» появился впервые в Канаде, автором которого стал П. Трудо, говоривший о политике поликультурности и двуязычии в 1971 г. С ним согласен немецкий ученый Г. Ауэрхаймер, утверждающий, что данный термин впервые встретился в канадской политической программе. Опираясь на работы отечественного ученого А.Н. Джуринского, проанализировавшего материалы немецких философов, можно сделать вывод, что в Германии родоначальником идей поликультурного образования был И.Г. Фихте. Философ говорил о целесообразности организации национального воспитания на основе культурного многообразия.

Сулейманов И.Т. [1] считает, что начало формирования образовательной политики в сфере культурной, языковой и социальной гетерогенности, появление предпосылок поликультурного образования в Германии можно отнести в период 1871 - 1949 г. В это время принимаются соответствующие законодательные акты в сфере языковой и образовательной политики в отношении национальных, этнических и социальных меньшинств. Второй период он относит к 1949 - 1990 г. Особенностью данного периода явилось то, что происходило параллельное решение проблем национального, этнического, культурного и языкового многообразия в двух германских государствах. На Западе Германии концепция поликультурного образования сформировалась окончательно и основывалась на открытой дискуссии и реализации разнообразных моделей и форм. В крупных университетах Гёттингена, Гамбурга и Мюнхена появились научные и образовательные направления под общим названием «Interkulturelles Lernen» («межкультурное обучение»). Одновременно начинается развитие билингвального образования: в Берлине, Ганновере, Бонне создаются школы, в которых на паритетных началах в практике обучения используются немецкий и другой иностранный язык. В Восточной Германии развивалась теория интернационального воспитания, основанная на марксистско - ленинской идеологии. С 1990 г. по настоящее время проходит третий период развития поликультурного образования в объединенной Германии, который связан с процессами, происходящими в современном мире. Главными ориентирами развития межкультурного образования становятся принципы равенства и уважения к каждой культуре.

В зависимости от исторических, политических, социокультурных факторов и национальных интересов в разных странах в понятие «поликультурное образование» вкладывается различный смысл. Вместе с тем, сравнительный анализ методологических позиций ученых в области поликультурного образования указывает на то, что суть понятия «поликультурное образование» имеет много общего и заключается в осуществлении образовательной деятельности в учреждениях разного типа, направленной на подготовку личности к интеграции в многонациональном обществе. В немецкой педагогике часто употребляются термины «мультикультурное образование», «интеркультурное образование», что отражает нацеленность на глубокое изучение различных типов межкультурной коммуникации, служащего основой для выработки эффективных способов межкультурного взаимодействия [1].

Так как Германия стала многокультурной в результате массового притока населения из других стран, то в ней создаются условия для решения вопросов, связанных с адаптацией иммигрантов в доминирующую в обществе культуру [1].

Анализируя идеи поликультурного образования в Германии, выделим целевой компонент. Немецкий ученый В. Нике первым выстроил систему целевых приоритетов поликультурного образования в Германии. Данная система состояла из 10 элементов: осознание собственного неизбежного этноцентризма, формирование отношения к чуждости и неприятию, формирование основ толерантности, принятие этнической принадлежности, осознание проблемы расизма, акцентуация на общем, побуждение к солидарности и учет асимметричного положения меньшинств и большинства, осознание возможностей взаимного культурного обогащения, тематизация «Мы - идентичности».

Осмысливая данные элементы системы, можно выделить следующие цели поликультурного образования студентов в Германии, которые нашли свое отражение в Решении КМК (постоянная конференция министров образования земель): осознать

культурные и жизненные условия своей социализации; приобретать знания о других культурах; развивать интерес, открытость и понимание проявлений иной культуры; знакомиться с образами жизни и ценностными ориентациями, соответствующие иным культурам и анализировать их; выделять и критически воспринимать предрассудки о чужом и чужих: находить консенсус в вопросах сосуществования в обществе и государстве; уметь мирно разрешать конфликты [1].

Система образования Германии интегрирована в общеевропейскую: все виды учебных заведений задействованы в реализации программ ЕС, происходит унификация стандартов обучения, происходит взаимное признание дипломов, создаются и реализуются условия для поликультурного образования. По мнению немецких ученых содержание поликультурного образования в Германии направлено на получение студентами знаний, умений и навыков жить и учиться вместе, развиваться социально, духовно и интеллектуально.

Поликультурное образование в Германии реализуется в рамках широкого спектра моделей и организационных форм, направленных на достижение целей поликультурного образования, как в рамках учебно - воспитательного процесса, так и во внеучебной деятельности. В. Нике [2] выделяет пять форм содержания поликультурного образования: 1) Поликультурное образование является основным составным компонентом государственного стандарта, и отражено во многих нормативных документах Германии, в которых закреплено количество учебных часов, отводимых на дисциплины, а также перечень соответствующих предметов. Данные документы предоставляют право учебным заведениям выбирать конкретные формы и методы реализации поликультурного образования. 2) Поликультурное образование как основа принципа межпредметных связей. 3) Поликультурное образование как компонент отдельных учебных предметов: история, обществознание, религия, музыка, языки. Во многих университетах на уровне теории и практики развивается научно - педагогическая проблема – реализация поликультурного образования студентов путем проведения различных курсов. Такими курсами являются: «Межкультурная педагогика», «Немецкий язык как иностранный», «Европейская культура» и другие, способствующие развитию личности в поликультурном обществе. В данных курсах акцентируется внимание на изучение других национальных культур, способствующие академической мобильности студентов и межкультурной коммуникации вузов в международном образовательном пространстве. 4) Поликультурное образование как учебный предмет. 5) Поликультурное образование как внеучебная деятельность.

Поликультурную функцию высшего образования в Германии выполняют международные организации по содействию изучения немецкого языка. Такой организацией, например, является институт Гете. Обучению немецкому языку по программам института составляет 250 000 часов. Всего в 75 странах мира открыто 158 филиалов данного института. Помимо изучения немецкого языка, большое внимание уделяется предметам по страноведению, методически находящимся на новейшем уровне. Данные предметы сообщают о культурной и общественной жизни Германии. Филиалы института тесно сотрудничают с местными университетами, преподавателями, школами. Институт придает первенствующее значение ориентации Востока на Запад и Запада на Восток в рамках интенсивной информационной и педагогической деятельности.

Так же в Германии разработан ряд пилотных проектов по интеграции высшей системы образования в поликультурное пространство. Данные проекты направлены на приобщение студентов к постоянно меняющейся информации, разработку и совершенствование учебных программ, выявление актуальных проблем в области развития поликультурного

образования путем взаимодействия и сотрудничества учебных заведений, преподавателей и студентов.

М. Крюгер - Потратц [3] особое внимание в содержании поликультурного образования уделяет иностранным языкам. Особое значение в Германии приобрели различные модели билингвального образования. Проведенные исследования Г. Райхом [4] показали, что билингвальное образование способно оказывать положительное влияние на языковое развитие студентов, где опора идет на два языка как средства обучения.

Проведенный анализ помог сделать вывод о том, что важным направлением в развитии поликультурного образования в Германии, является разработка и реализация в образовательной политике положений, утверждающих необходимость гуманизации, демократизации образования, взаимопонимания между учащимися, представляющими различные культурные группы. В Германии развитие поликультурного образования связано с миграционными процессами, вследствие чего содержание образования требует включения поликультурной составляющей как основного компонента образовательной системы страны. Поликультурное образование является основным составным компонентом государственного стандарта, и отражено во многих нормативных документах Германии, данные документы предоставляют право учебным заведениям выбирать конкретные формы и методы реализации поликультурного образования. Оно ориентировано на образовательные стандарты стран - партнёров, на приоритетное развитие языкового компонента поликультурного образования.

Список использованной литературы:

1. Сулейманов, И.Т. Становление и развитие поликультурного образования в Германии: Автореф. дисс. канд. пед. наук. Ульяновск, 2010. - 25с.
2. Nieke, W. Interkulturelle Erziehung und Bildung: Wertorientierungen im Alltag Text. / W. Nieke. Opladen: Leske + Budrich, 2000. - 292 S.
3. Krüger - Potraz, M. Interkulturelle Bildung. Eine Einführung Text. / M. Krüger - Potratz. Münster; Berlin: Waxman, 2005. - 303 S.
4. Reich, H. Der Herkunftssprachenunterricht. Erlasslage und statistische Entwicklung in den alten Bundesländern Text. / H. Reich, M. Hienz de Albentis // Deutsch lernen. - 1998. - Heft 1. - S. 3 - 45.

© Т.В. Кравцова, 2016

УДК 37.088.2

А.А. Леонтьева

магистрант 1 курса Школы педагогики ДВФУ,
г. Уссурийск, Российская Федерация

С.В. Губарьков

д.э.н., профессор кафедры экономики Филиала ДВФУ в г. Уссурийске,
г. Уссурийск, Российская Федерация

КАТЕГОРИАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ТЕРМИНА «МОТИВАЦИЯ»

Многие работодатели задаются очень интересным вопросом, почему есть люди, которые в одних и тех же условиях работают с интересом, удовольствием и нескончаемой энергией, а другие быстрее убегают с работы? Почему для высокого результата и большей отдачи от

работы одним работникам достаточно похвалы, а другим важно финансовое вознаграждение? И каждый работодатель, желающий процветание своему делу, будет искать тот самый путь побуждения к активной деятельности для своего подчинённого. Руководители всегда осознавали, тот факт, что подчиненных необходимо побуждать к выполнению поставленных задач. Но существуют и те руководящие кадры, которые уверены по сей день, что мотивация труда это не такая и важная часть, и для сотрудников достаточно материального вознаграждения или различного рода наказания. Это ошибочная позиция доказывает, что деньги, и, тем более, наказание, не всегда мотивирует человека работать усерднее. Что же конкретно побуждает человека к труду и заставляет его вести себя определенным образом?

В менеджменте введено такое понятие – «мотивация» труда человека. Родоначальником данного понятия является А. Шопенгауэр, употребив этот термин в своей статье «Четыре принципа достаточной причины». Автор раскрыл «мотивацию» как систему внутренних факторов, ориентированную на достижение цели поведения человека или животного. Основная цель, стоящая перед руководителем, обеспечение выполнения необходимой работы, знание логики труда, и понимание психологии мотивов, отчего одни люди ведут себя так, а не иначе [3, с. 31].

Мы попытаемся выяснить, что понимается под мотивацией в целом, и мотивацией педагогов, в частности. В самом широком смысле мотивация человека трактуется как источник активности и, одновременно, как система побудителей любой деятельности, она изучается в общей, возрастной, педагогической психологии, в педагогике и других отраслях. Побудители находятся вне и внутри человека, и влияют на осознанном и неосознанном уровни при совершении поступков. Вследствие чего, разные люди могут абсолютно по-разному реагировать на одинаковые воздействия со стороны одинаковых сил [4, с. 154].

Принимая во внимание вышесказанное, можно дать более детализированное определение мотивации. По В. А. Дубровской, мотивацию следует понимать, как совокупность внутренних и внешних движущих сил, которые побуждают человека к деятельности, задают границы и формы деятельности и придают этой деятельности направленность, ориентированную на достижение определенных целей. Как подчеркивает автор, влияние мотивации на поведение человека зависит от множества факторов, во многом индивидуально и может меняться под воздействием обратной связи со стороны деятельности человека.

Вслед за В. А. Дубровской, Н.И. Конюхов раскрывает мотивацию как совокупность стойких мотивов, побуждений, определяющих содержание, направленность и характер деятельности личности, её поведения.

В свою очередь, мы разделяем мнение К. К. Платонова, который дает следующую трактовку мотивации. Автор понимает под мотивацией процесс действия мотивов, совокупность стойких мотивов при наличии доминирующего, выражающий направленность личности, ценностные ориентации, определяющий её деятельность и формирующийся в процессе воспитания. К.К. Платонов выделяет главным в мотивации ее неразрывную связь с потребностями человека, где мотивация делает поведение человека целенаправленным.

Далее перед нами стоит задача рассмотреть мотивацию работников образования. Мотивационными ориентирами педагогической деятельности являются мотивы достижений, то есть внешняя сторона мотивации, и ориентация на процесс и результат своей деятельности, соответственно внутренняя составляющая мотивации. Внешняя представляет собой престижность работы в определенном образовательном учреждении,

адекватность оплаты труда. Разделяют внешнюю и внутреннюю мотивацию, внешняя положительная мотивация, она связана с удовлетворением потребностей социального престижа, уважения коллег, материальных благ. В свою очередь внешняя отрицательная мотивация связана с потребностями самозащиты, стремлением избежать осуждения со стороны руководства [2, с. 317].

Существенные различия имеются между внешней и внутренней мотивацией. Внутренняя мотивация имеет место быть только когда деятельность значима для личности сама по себе. Здесь мы говорим о личностной направленности, важнейшем субъективном фактором достижения вершины в профессионально – педагогической деятельности. Личностная направленность характеризуется интересами, склонностями, убеждениями, идеалами, в которых выражается мировоззрение человека [1, с. 99].

Таким образом, в структуре педагогической деятельности мотивации принадлежит особое место: «сильные» и «слабые» специалисты различаются не столько по уровню интеллекта, сколько по уровню и структуре мотивации. Экспериментально доказано, что от наличия в структуре мотивации творческих потребностей зависит результативность педагога - воспитателя. Все это позволяет сделать вывод о том, что продуктивность педагогической деятельности во многом зависит от силы и структуры профессиональной мотивации педагога.

Список использованной литературы

1. Валенцева Н.С., Губарьков С.В. Мотивация труда в рыночной экономике / Н.С. Валенцева, С.В. Губарьков // Новая наука: теоретический и практический взгляд: Межд. научное период. издание по итогам Межд. научно - практич. конф. (14 декабря 2015 г., г. Стерлитамак). / в 2 ч. Ч.1 - Стерлитамак: РИЦ АМИ, 2015. – С. 99 – 101.
2. Виллонас, В. К. Психология развития мотивации Текст. / В.К. Виллонас. - СПб.: Речь. 2006. - 458 с.
3. Губарьков С.В. Инновационное развитие высшей школы России: базовые структуры / С.В. Губарьков // Проблемы теории и практики управления. – 2010. – № 9. – С. 30 - 34.
4. Коджаспиров, А. Ю. Педагогический словарь Текст.: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений // А.Ю. Коджаспиров, Г.М. Коджаспирова. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. 176 с.

© А.А. Леонтьева, С.В. Губарьков, 2016

УДК 372.881.111.1

Мальцева Марине Сейрановна
канд. пед. наук, доцент ТГУ им. Г.Р.Державина, г.Тамбов, РФ

ЭФФЕКТИВНОСТЬ МЕТОДОВ СТИМУЛИРОВАНИЯ ВООБРАЖЕНИЯ И ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Современные образовательные программы, отвечающие социально - экономическим требованиям современной образовательной политики РФ, предъявляют все более высокие требования к профессиональной квалификационной подготовке будущих специалистов, которые должны соответствовать компетенциям профессиональных стандартов. В связи с чем современный процесс обучения иностранным языкам не представляется возможным

без применения современных инновационных технологий и методов, направленных на повышение эффективности образовательного процесса.

Предлагаем рассмотреть методы стимулирования творческой деятельности и воображения и выявить наиболее эффективную технологию, применимую при обучении иностранным языкам.

Прежде всего, следует обратиться к таким понятиям, как «творческая деятельность» и «воображение»

Итак, творческая деятельность как форма деятельности человека или коллектива предполагает создание качественно нового, никогда ранее не существовавшего. В качестве стимула для начала творческой деятельности служит проблемная ситуация, которую разрешить традиционными способами представляется невозможным. Необходимыми условиями для получения оригинального продукта в результате деятельности являются: формулирование нестандартной гипотезы, определение нестандартных взаимосвязей элементов проблемной ситуации, привлечение неявно связанных элементов, установление между ними новых видов взаимозависимости.

Процесс творческой деятельности структурирован в зависимости решаемых на каждой стадии задач. Из существующих структур наиболее детальной является четырехэтапная модель.

В работах В. И. Белозерцева, А. М. Матюшкина, Р. З. Джиджяна этапы творческой деятельности выделены следующим образом: 1) осознание, постановка, формулирование проблемы; 2) нахождение принципа решения проблемы, нестандартной задачи; 3) обоснование и развитие найденного принципа, теоретическая, конструкторская и технологическая разработка его, конкретизация и доказательство гипотезы (научное творчество), конструкторская разработка идеи изобретения (техническое творчество); развитие и разработка замысла (художественное творчество); 4) практическая проверка гипотезы, практическая реализация изобретения, объективизация художественного произведения.

Понятие «воображение» как процесс создания образов зачастую используется неразделимо от творчества. Тем не менее, несмотря на тесную взаимосвязь этих понятий, именно воображение формируется в процессе творческой деятельности, а не наоборот. Соответственно, творческое воображение является видом воображения, которое направлено на создание новых образов, что и составляет основу творчества.

Выделяют более 30 различных методов стимулирования творческой деятельности, которые принято делить на две группы: специфические или инструментальные методы и неспецифические или личностные методы.

К специфическим относят: мозговой штурм, синектику, рабочие листы, морфологический анализ. К неспецифическим - групповую динамику, трансцендентальную медитацию, а также методику формирования целостности и веры в себя.

В обучении иностранным языкам достаточно эффективно применение метода «мозгового штурма». Метод и термин "мозговой штурм", или "мозговая атака", предложены американским ученым А. Ф. Осборном.

Метод мозгового штурма (англ. brainstorming) — оперативный метод решения проблемы на основе стимулирования творческой активности, при котором участникам обсуждения предлагают высказывать как можно большее количество вариантов решения, в том числе

самых фантастичных. Затем из общего числа высказанных идей отбирают наиболее удачные, которые могут быть использованы на практике. Является методом экспертной оценки. В развитом виде предполагает синхронизацию действий участников в соответствии с распознаваемой ими схемой (образом) оцениваемого процесса (process pattern recognition). [1, с. 74 - 75].

Данный метод состоит из 3 этапов: постановка проблемы, генерация идей, а также группировка, отбор и оценка идей. Проанализировав преимущественные характеристики метода мозгового штурма, на занятиях английского языка у студентов вуза были проведены 3 стадии апробирования методики. Диагностирование посредством тестирования, проведение ряда практических занятий с применением мозгового штурма и заключительное тестирование студентов после применения данного метода. Результаты анализа эффективности метода «мозгового штурма» оказались весьма высокими. Из 70 испытуемых 54 обучаемых показали самый высокий (исключительный) уровень воображения и творческих способностей. В качестве измерительных инструментариев использовались апробированные известными авторами тесты. В качестве наблюдений и выводов проведенного апробирования метода «мозгового штурма» следует отметить следующее:

1) Применение «мозгового штурма» на практических занятиях по английскому языку у студентов направления «Международные отношения» 1, 2, 3 и 4 курса проиллюстрировало как общие закономерности, так и отличительные особенности его осуществления.

2) К числу общих для разных курсов, а соответственно, уровней владения изучаемым языком, можно отнести: эмоциональный подъем, позитивный настрой, раскрепощение, психологический комфорт, интерес, быстрота реакции при выражении собственных идей, построении ассоциативных рядов по поставленной проблеме, предложение нестандартных идей (иногда афоризмов) по теме. Все это, безусловно, свидетельствует об активизации воображения, творческого мышления, что применительно к обучению иностранным языкам играет важную роль в обучении лексике и говорению, и, следовательно, способствует повышению эффективности педагогического процесса в целом.

3) В качестве отличий следует отметить: разный уровень владения лексико - грамматическими категориями, разные степени свободы речевого поведения, разный уровень проявления ассоциативных рядов мышления в зависимости от курса. Данные наблюдения свидетельствуют о влиянии накопленного опыта в процессе обучения на степень воображения и творческую активность. Таким образом, можно еще раз подчеркнуть взаимозависимость воображения и памяти, накопленного познавательного опыта и творческой активности.

Все выше сказанное позволяет говорить об эффективности методов активации творческой деятельности при обучении иностранным языкам.

Список использованной литературы:

1.Стариков П. А Пиковые переживания и технологии творчества: учебное пособие. – Красноярск: филиал НОУ ВПО «Санкт - Петербургский институт внешнеэкономических связей, экономики и права» в г. Красноярске, 2011. – 92 с.

2.http://studopedia.ru/11_143673_metodi-stimulyatsii-tvorcheskoy-deyatelnosti.html

УДК 37

Мамаева Алёна Александровна, Магистрант
Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева
г.Красноярск

Баран Мария Игоревна, Магистрант
Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева
г.Красноярск

Марченко Любовь Сергеевна, Магистрант
Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева
г.Красноярск

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС ООО

С внедрением Федерального государственного стандарта второго поколения усилилось внимание к проблемам педагогической диагностики, различным аспектам оценки достижений и подготовленности обучающихся, выявления и учёта их индивидуальности, личностных и групповых особенностей в целях повышения эффективности образовательного процесса, достижения его целей. Об этом свидетельствуют исследования и публикации, научные дискуссии, практика учебных заведений. В то же время, динамичные процессы в развитии образования, в частности, связанные с положениями Болонского процесса, современных образовательных и информационных технологий обуславливают необходимость определения подходов и осуществления дальнейших исследований сущности, содержания, функций, технологий и особенностей педагогической диагностики, развития её теории и практики в современном образовании.

Как показывают практика, для обеспечения целостности диагностической деятельности педагога, эффективного осуществления педагогической диагностики в условиях реализации требований ФГОС ООО, её следует рассматривать и проводить, как систему взаимосвязанных элементов [1].

Соответственно, под педагогической диагностикой следует понимать область деятельности педагога, в содержание которой входит целенаправленное изучение состояния и результатов процесса обучения. Как неотъемлемая часть образовательной деятельности, диагностика направлена на эффективное управление всем учебным процессом. Она позволяет корректировать процесс обучения в целях повышения его качества и квалификации специалистов.

Педагогическая диагностика рассматривает результат вместе с процессом: труд ученика она не отделяет от труда учителя, а процесс учения школьника рассматривается вместе с его способностями, склонностями, возможностями. Диагностика ориентирована на понимание того, какие результаты достигнуты, насколько эффективным был процесс, что можно считать сформированным, а что подлежит совершенствованию. Следовательно,

педагогическая диагностика рассматривается в школе в основном как практика выявления качества учебно - воспитательной деятельности, причин ее успехов и неудач.

В отличие от традиционной проверки знаний и умений, педагогическая диагностика понимается шире. Процесс диагностирования рассматривает результаты в связи с путями и способами их достижения, выявляет тенденции, динамику формирования знаний, умений и навыков. Диагностирование включает в себя контроль, проверку, оценивание, накопление статистических данных, их анализ, динамику, тенденции, прогнозирование дальнейших событий. Это позволяет учителю более эффективно осуществлять дифференциацию и индивидуализацию обучения, проследить владеют ли учащиеся не только предметными, но и метапредметными знаниями и действиями, как изменяются личностные результаты.

Система педагогической диагностики - это целостная совокупность структурных (цель, педагогический диагноз, методы, объекты, субъекты диагностики) и функциональных (задачи, действия и операции, виды и функции) компонентов педагогической диагностики, находящихся во взаимосвязи и взаимодействии между собой для обеспечения достижения педагогических целей и результативности образовательного процесса на основе распознавания и учета индивидуальных и групповых особенностей, состояний и свойств участников данного процесса и его компонентов.

Список использованной литературы:

1. Ефремов О.Ю. Теория и практика педагогической диагностики в высшей военной школе России: авторф. дис. д - ра пед. наук. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2001.
2. Методы системного педагогического исследования / под ред. Н.В. Кузьминой. Л., 1980.

© Мамаева А.А., Баран М.И., Марченко Л.С., 2016 г.

УДК 37

Мамаева Алёна Александровна, Магистрант

Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева
г.Красноярск

Баран Мария Игоревна, Магистрант

Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева
г.Красноярск

Тюрина Полина Олеговна, Магистрант

Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева
г.Красноярск

СРЕДСТВА ДИАГНОСТИКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ УЧАЩИХСЯ ПО ИНФОРМАТИКЕ В УСЛОВИЯХ ОБУЧЕНИЯ ПО МОДЕЛИ МЕГАКЛАССА

Сегодня педагогическая диагностика широко применяется на всех этапах деятельности учителя и на всех ступенях обучения. Существует множество методик проведения педагогических диагностик. Систематическое наблюдение учителя за своими учениками уже является диагностической деятельностью.

При работе над проектом «Мега - класса» возникла проблема разработки комплекса диагностических средств, для оценки достижения учащихся, выявления пробелов в знаниях, достоинств и недостатков методов обучения. Для этих целей можно использовать средства диагностики примеры, которых приведены на рисунках 2 - 3. Они позволяют диагностировать:

- набор знаний, умений, навыков, которые должен приобрести ребенок в результате освоения конкретной образовательной программы;
- систему важнейших личностных качеств, которые желательно сформировать у ребенка за период его обучения по данной программе, и время общения с педагогом и сверстниками;
- определить с помощью критериев возможные уровни выраженности каждого измеряемого показателя у разных детей, а значит и степень соответствия этих показателей предъявляемым требованиям



Рис.1 Средства диагностики

Тестовые задания по входному и итоговому контролю, листы наблюдений (оценочные листы) по личностным и метапредметным результатам демонстрирует технологию определения учебных результатов по программе «мега - класса» в соответствии с требованиями ФГОС.

<p>Адекватно самостоятельно оценивать правильность выполнения действия и вносить необходимые коррективы в исполнение, как в конце действия, так и по ходу его реализации;</p> <p>В нужном поле поставить знак "+"</p>		
№ / ФИО	Вызывает затруднение	Не вызывает затруднений
1.		
2.		
3.		

Рис.2 Пример оценочного листа по метапредметным результатам


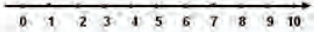
<p>способность и готовность к общению и сотрудничеству со сверстниками и взрослыми в процессе учебной деятельности</p> <p>Отметьте на координатной прямой уровень сформированности данного образовательного результата, где</p> <p>0 – работает <i>самостоятельно</i> или <i>не работает совсем</i>, ни с кем не взаимодействует.</p> <p>4 – сотрудничает и общается с учителем и другими учащимися в процессе учебной деятельности <i>только при крайней необходимости</i> или <i>при принуждении учителя</i>.</p> <p>7 – сотрудничает и взаимодействует с учителем и другими учащимися в процессе учебной деятельности <i>при прямой необходимости</i>.</p> <p>10 – <i>активно взаимодействует</i> с учителем и другими учащимися в течение всего процесса учебной деятельности.</p>	
№ / ФИО	Координатная прямая
	
	

Рис.3 Пример оценочного листа по личностным результатам

Средствами диагностики предметных результатов являются тестовые задания входного и итогового контроля. Входной тест проводился через google - формы, он был дан ученикам как домашнее задание (проходили дома). Итоговый контроль проводился в форме аукциона. Учащиеся заходили на уроке на сайт аукциона под своим личным логином и паролем. В банке заданий было более 300 вопросов различной сложности, формы.

Список использованной литературы:

- 1) Ивкина И.М., Кулакова И.А., Пак Н.И. и др. Мегакласс как инновационная Модель обучения информатике с использованием ДОТ и СПО. Монография. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kspu.ru/upload/documents/2015/02/27/2d951f42b872c8a307d5dcc4ce9ba960/monografiya-megaklass-kak-innovatsionnaya-model-obucheniya-informatike-s-ispolzova.pdf>
- 2) Хуторской А. В. Педагогическая инноватика: учебное по - собие – М.: Академия, 2008. 256 с

© Мамаева А.А., Баран М.И., Тюрина П.О., 2016 г.

УДК 796

Кислова Надежда Викторовна, магистрант ФГБОУ ВО «АлтГПУ»
Меннер Артем Эдуардович, магистрант ФГБОУ ВО «АлтГПУ»
 г. Барнаул, РФ

ПРОБЛЕМА ДЕМОТИВАЦИИ В СПОРТЕ

Мотивация является движущей силой, побуждающей человека к действию и достижению цели, поэтому для спортсмена это составная часть характера, обеспечивающая

успех в спорте и спортивном долголетии. Мотивация в спорте зависит от взаимосвязи внутренних (темперамент, черты характера) и внешних (влияние родителей, педагогов, тренеров) детерминант, которые взаимосвязаны [2].

Однако очень часто мотивация спортсменов снижается на пути к достижению цели, т.е. происходит процесс демотивации спортивной деятельности. Демотивация – это резкое снижение эффективности и качества деятельности человека. Особенно резко она проявляется в спортивной жизни, когда после длительных и интенсивных тренировок наступает момент, от которого зависит весь итог спортивной деятельности. И если в этот момент, когда физиологические и психологические данные не соответствуют требованиям, разрушаются все дальнейшие действия, то спортсмен более не видит смысла для дальнейшего совершенствования своего мастерства в этой области.

Демотивация, как и мотивация, определяется внутренними и внешними источниками, снижая интерес человека к профессиональной деятельности. К внутренним факторам снижения мотивации относятся: отсутствие веры в свои способности, страх повторения неудачных попыток, низкая самооценка, недостаточная заинтересованность, лень, неосознанность важности и полезности, напряженность и т.д. Внешними факторами снижения мотивации являются: отрицательное мнение окружающих, недостаток времени, условия тренировок и т.д. Данные факторы являются причиной ухода из спорта, а своевременное признание их может помочь осуществить психологическую коррекцию мотивации психологом или тренером и изменить ситуацию.

Разрушение мотивации деятельности у разных людей возникает по разным причинам, так как каждый человек характерным для него образом воспринимает и оценивает одну и ту же ситуацию, и у разных людей эти оценки не совпадают. Кроме того, один и тот же человек, в зависимости от состояния, в котором он находится, ту же самую ситуацию может воспринимать по-разному. Сиюминутное, актуальное поведение человека следует рассматривать не как реакцию на определенные внутренние или внешние стимулы, а как результат непрерывного взаимодействия его диспозиций с ситуацией. Это предполагает рассмотрение мотивации как циклического процесса непрерывного взаимного воздействия и преобразования, в котором субъект действия и ситуация взаимно влияют друг на друга, и результатом этого является реально наблюдаемое поведение. Мотивация в данном случае мыслится как процесс непрерывного выбора и принятия решений на основе взвешивания поведенческих альтернатив [1].

Основными детерминантами демотивации являются: неудовлетворенность достигнутой целью, возникновение демотивационных факторов во время достижения цели, разные возрастные периоды, меняющие приоритеты человека. Кроме того, причиной демотивации может выступить: невозможность преодоления больших физических и психологических нагрузок, которые приводят к истощению организма на психофизиологическом уровне, что в свою очередь является причиной апатичных состояний, отказа от дальнейшего участия в тренировках; неудовлетворенности от достигнутой цели с последующим разочарованием (фрустрацией) и, в целом, причиной сбоя в спортивной деятельности.

Фрустрация как состояние и как личностная характеристика является очень распространенной причиной демотивации спортсменов. Высокий уровень фрустрации взаимосвязан с высокими показателями тревожности, агрессии, конфликтности, раздражительности. У спортсмена с высокими показателями фрустрации отсутствует

представление ожидаемых и желанных результатов, либо цена таких результатов кажется им слишком высокой, что и влияет на демотивированность к спортивной деятельности. Демотивация может возникнуть и при сравнении своих результатов и затраченных усилий с достижениями и вложениями коллег.

Факторы демотивации спортсменов могут различаться в разные возрастные периоды, так как каждый период характеризуется своими приоритетами. Приоритеты для каждого человека носят индивидуальный характер, зависящий от жизненных ценностей и ценностных ориентаций человека. При этом имеются также и общие для определенных возрастных групп приоритеты и ценности, которые выступают в роли демотиваторов. Так, например, приоритеты подросткового и юношеского возраста в основном носят эгоцентрический характер и направлены на удовлетворение индивидуальных потребностей, а ценностные ориентации взрослого человека ориентированы на семью, карьеру и т.д. Изменения приоритетов и ценностей в жизни спортсмена также могут стать демотиватором занятий спортивной деятельностью.

Разнообразие факторов демотивации говорит о том, что спортсмены в ходе своей спортивной карьеры подвержены сбивающим внешним и внутренним раздражителям, негативно влияющим на мотивацию в спорте.

Список использованной литературы:

1. Немов, Р. С. Психология : в 3 кн. Кн. 3: Психодиагностика: введение в науч. психол. исследование с элементами мат. статистики: учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений [Текст] / Р.С. Немов. – 4-е изд. – М. : Владос, 2003. – 631с.
2. Пилюян, Р. А. Мотивация спортивной деятельности [Текст] / Р.А. Пилюян. – М. : ФиС, 1984. – 104 с.

© Н.Д. Кислова, А.Э. Меннер, 2016

УДК 371

Меннер Елена Дмитриевна
студент ФГБОУ ВО «АлтГПУ»
Шишкина Снежана Васильевна
магистрант ФГБОУ ВО «АлтГПУ»
г. Барнаул, РФ

ФОРМИРОВАНИЕ ОРФОЭПИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В последнее время большинство языковедов озабочены снижением общего уровня речевой культуры и существенными утратами, которые происходят в области чистоты, богатства, культуры русского языка. Ведь язык народа – это не просто система знаков, средство общения и информации: он – хранитель многовековых традиций мировосприятия, истории народа, его радостей и страданий, творчества, созидания, разума; все культурные ценности в языке хранятся и в языке наследуются [1, с.14]. Поэтому очень важно с самого

начала обучения в школе знакомить учащихся с действующими языковыми нормами, воспитывать у них навыки правильного употребления слов и выражений.

Особое внимание должно уделяться орфоэпической культуре речи младших школьников, которая складывается из нескольких компонентов: владения фонетической системой русского языка, соблюдения произносительных и акцентологических норм, интонационной выразительности звучащей речи и дикционной правильности. В начальных классах важно заложить основы литературного произношения, однако нарушения школьниками норм произношения и ударения в большинстве случаев остаются незамеченными на уроке. Внимание учителя останавливается лишь на произносительных ошибках просторечного характера и диалектного происхождения, а орфоэпические ошибки, вызываемые буквенным обликом слова воспринимаются как обычное явление.

Невнимание к произносительной стороне речи приводит не только к низкой орфоэпической культуре младших школьников, но и вызывает у них значительные затруднения в овладении литературным произношением на последующих этапах обучения. Важной причиной недостаточного внимания учителей начальных классов к орфоэпической правильности устной речи младших школьников является отсутствие специального дидактического материала и продуманной методики обучения орфоэпии в начальных классах.

С первых дней обучения детей в школе необходимо контролировать соблюдение ими орфоэпических норм русского литературного языка, которые включают нормы произношения и акцентологические нормы, и исправлять орфоэпические ошибки. Орфоэпическая норма усваивается учащимися практически в процессе чтения текстов и выполнения специальных упражнений, основным механизмом овладения ею является имитация, подражание речи окружающих, причем важнейшим фактором становится звучащая речь учителя. Однако в действие вступает новое существенное обстоятельство - процесс усвоения орфоэпических норм продолжается под значительным воздействием написания, которое является источником наиболее типичных, общих для всех русских младших школьников орфоэпических ошибок. Например, в словах «что», «чтобы» учащиеся произносят [чт] вместо [шт]. Подобные ошибки вызваны несоответствием звукового и буквенного состава слова и распространены не только в озвученной письменной, но и в естественной разговорной речи детей.

Основу орфоэпического минимума младших школьников составляют правила произношения (сочетания - чт - ; сочетания -щн - ; окончания -ого - / - его - и слово «сегодня»; слов иноязычного происхождения типа «почтальон», «район»; сочетаний - гк - , - гч - ; твердых и мягких согласных перед [э] в заимствованных словах) и нормы ударения в словах и формах слов.

Бороться с речевыми ошибками учащихся трудно, так как в исправлении орфоэпических ошибок школьник не может опереться на четкую систему определений и правил, как, например, в работе над орфографией, а «чувство языка» у него развито еще слабо. Кроме того, речевые ошибки учащихся в своем большинстве индивидуальны, что почти полностью исключает привычные формы работы. Задача учителя начальной школы состоит в том, чтобы организовать планомерную работу по совершенствованию речи учащихся и привлечь самих школьников к исправлению допущенных ошибок.

Однако, не только исправление, но и предупреждение речевых ошибок возможно уже в начальных классах. Работу по предупреждению орфоэпических ошибок в начальной школе надо поводить по следующим направлениям: обеспечение развивающего потенциала речевой среды – правильной речи учителя; использование различных средств изображения звукового состава (простейшая транскрипция, условные значки наряду с буквами), которые позволят наглядно и обобщенно представить закономерные отношения, связывающие устную и письменную речь; организация работы со словарями и справочниками; разработка системы орфоэпических упражнений, направленных на работу над ошибками, допущенными учениками данного класса; контроль речи учеников и обучение самоконтролю за речью [2].

Таким образом, обучение младших школьников орфоэпически правильной речи так же необходимо, как и обучение правописанию и грамматике. Именно школа призвана заложить основы литературного произношения, поэтому забота о повышении орфоэпической культуры учащихся является одной из важных обязанностей каждого учителя.

Список использованной литературы:

1. Львов, М.Р. Основы теории речи: Учеб.пособие для студ.высш.пед.учеб.заведений [Текст] / М. Р. Львов. – М., 2000. – 248с.
2. Цейтлин, С.Н. Речевые ошибки и их предупреждение [Текст] / С.Н.Цейтлин. – М.: Просвещение, 1982. – 128 с.

© Е.Д. Меннер, С.В. Шишкина, 2016

УДК 37

Мервинская Оксана Владимировна
преподаватель кафедры физического воспитания и спорта
Института ФК и С СГУ им. Н.Г, Чернышевского Н.Г.
г. Саратов РФ

БЛОЧНО - МОДУЛЬНАЯ СИСТЕМА ОБУЧЕНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В ВУЗАХ

В настоящее время у студентов в большей степени потерян интерес к предмету «Физическое воспитание». У современной молодежи наблюдается заметное снижение показателя индекса физической готовности. Уже со школы суммарный дефицит развития ведущих физических качеств в большинстве случаев квалифицируется показателем «удовлетворительно».

В следствии этого проблема разработки новых эффективных технологий по физическому воспитанию в образовательных учреждениях остается весьма актуальной. Необходимо найти такие средства, методы и организационные формы обучения, при помощи которых можно было бы поднять интерес студентов к регулярной физической нагрузке. Остро встает вопрос активизации двигательной деятельности студентов и создания организационно - педагогических условий перевода предметных умений в универсальные.

В государственных высших образовательных заведениях назначение содержания курса «Физическая культура» имеет отчетливую направленность на становление профессиональной готовности студентов к трудовой деятельности. Общая физическая подготовка, способствующая повышению функциональных возможностей, общей работоспособности, является основой для достижения больших результатов в определенной сфере деятельности.

Структура стандарта образования по «Физической культуре» предопределила выбор блочно - модульной технологии обучения. Учебный процесс должен быть организован на основе модульного принципа построения учебных курсов, позволяющего интегрировать различные виды подготовки, повышать внимание к самообразовательной деятельности, практикуя самостоятельное проведение разнообразных форм физического воспитания, а также вести рейтинговую систему оценки достижений студентов и в результате активно участвовать в формировании их личностной значимости.

Модульная педагогическая технология позволяет представить рассматриваемую учебную дисциплину в виде блоков, составляющих основу курса и содержащих ряд модулей. Цель разработки модулей - расчленение содержания каждой темы курса на составные компоненты в соответствии с образовательными, развивающими и оздоровительными задачами, а также определение для всех компонентов целесообразных форм обучения.

Эта форма предполагает функционально - структурную детализацию учебного процесса, в которой модульность выступает как один из основных принципов системного подхода. Цель модульного обучения в создании наиболее благоприятных условий развития личности путем обеспечения гибкости содержания обучения, приспособления дидактической системы к потребностям личности и уровню ее подготовленности.

Блочно - модульная технология основана на базе двух технологий. Из блочной технологии, в блочно - модульную технологию перешла структуризация обучающей программы в блоки, а из модульной технологии – структуризация содержания учебной программы на учебные элементы (модули). Следовательно, блочно - модульная технология может позволить построить содержание образования из блоков, соединить различные формы и методы обучения, благополучно адаптировать учебный материал в соответствии с возрастом и индивидуальными особенностями студентов. Развитие блочно - модульной технологии в России происходит поэтапно:

- первый этап – эмпирический (1980 – 1990 гг.) – происходило опробование на практике данной технологии без соблюдения в полной мере обязательных условий ее реализации;

- второй этап – теоретический (1991 – 2000 гг.) – на научной основе реализовывалось практическое совершенствование образовательного процесса в разных учебных заведениях при помощи данной технологии;

- третий этап – стохастический (2001 – по настоящее время) – реализуется система воздействий на учащегося с помощью блочно - модульной технологии за счет изменения свойств среды, в которой учащийся воспринимает себя субъектом достижения целей образования.

Концепция блочно - модульного подхода, успешно внедряется в процесс подготовки современных спортсменов. Она предполагает разнообразие гибких перестроений в тренировочных занятиях и варианты сценарии спортивно - соревновательной деятельности. Таким образом это позволяет выстраивать подготовку спортсмена по

различным маршрутам и траекториям с учетом его индивидуальности, а также целей и задач учебно - тренировочной и соревновательной деятельности, и достигать при этом нужной эффективности и результативности.

Технология модульного обучения в системе программного обеспечения учебного процесса понимается как совокупность педагогических условий, определяющих подбор и компоновку на модульной основе содержания, форм, методов и средств обучения. В технологии модульного обучения в качестве основного объекта проектирования учебного процесса используется модуль, под которым мы понимаем относительно самостоятельную целостную организационно - содержательную единицу учебной программы (вид спорта), решающую конкретную образовательную задачу.

Анализ содержания учебной программы по предмету «Физическая культура» позволяет определить содержательно - образовательную характеристику каждого модуля, способствует активному формированию умений, навыков и личностных качеств учащихся. Применение активных форм обучения определяет рост инициативности, активизацию познавательной деятельности и эффективность контроля за процессом освоения знаний самими учащимися.

Разработка комплекса модулей основана на анализе научно - методической литературы, освещающей данный аспект педагогической практики, а также изучения запросов и потребностей студентов, их интересов в области физической культуры и спорта. Предложенная нами структуризация учебного предмета «Физическая культура» отражает структуру учебного процесса по изучаемому предмету: блок теоретических знаний, блок практических умений и навыков и контрольный блок.

При создании программы блочно - модульной системы обучения на занятиях физической культуры необходимо следовать конкретному алгоритму: на первом месте должна стоять характеристика специалиста как цель, затем необходимо определить принципы отбора содержания и выбора средств обучения и отобрать само содержание, способствующее решению конкретных задач, связанных с развитием готовности к профессиональной деятельности.

Учебные модули основаны на следующих принципах:

- адекватность содержания назначенной главной цели (подготовка специалиста не только на уровне профессиональных знаний, но и на уровне, физического развития, без которого сложно реализовать себя как специалиста в той или иной области;
- непрерывность и преемственность процесса физического развития;
- постепенность и системность в физкультурном образовании;
- адаптивность физических упражнений возможностям студентов;
- принцип деятельности, обращенный на реорганизацию действительности и самой личности;
- принцип целостности формирования личности в процессе профессионального развития;
- референтация педагогического процесса, оптимизация образовательной среды;
- циклическое построение занятий;
- принцип разумной достаточности.

В соответствии со стандартом образования по предмету «Физическая культура» можно определить первый модуль знаний для формирования соответствующей мотивации отношений к занятиям физической культурой и спортом: интегрированный, объединяющий отдельные темы таких курсов, как «Введение в специальность», «Основы безопасной жизнедеятельности» и «Физическая культура».

Цель данного модуля: создание предпосылок для эффективного личностного продвижения студентов к овладению основами здорового образа жизни, к осознанию необходимости физического совершенствования, без чего успех в профессиональной деятельности будет сомнителен.

Что касается блочно - модульной и балльно - рейтинговой систем организации занятий по физической культуре студентов – инновационных, по сути, и эффективных, по их достижениям, то они позволяют успешно формировать необходимые компетенции, улучшать физическое и психическое здоровье, повышать качество учебы. При определенной универсальности применяемых технологий образовательные возможности каждого отдельного учебного заведения и специфика его условий должны придать процессу разработки и модели блочно - модульной системы организации физической культуры и спорта особенности, которые время от времени отличаются уникальностью.

Применение блочно-модульного подхода в программе предмета «физическая культура» во многих учебных заведениях показало свою эффективность. Использование блочно - модульной технологии позволило разработать наилучшую структуру личностно ориентированной технологии в целевой организации образовательной деятельности по физическому воспитанию в учреждениях высшего профессионального образования.

Особенностью блочно - модульной технологии является функциональная детализация деятельности, способная обеспечить управление учебным процессом по предмету «Физическое воспитание» в вузе.

Список использованной литературы:

1. Физическая культура и спорт в системе высшего образования. – М.: Издательство «Перо», 2012. – 429 с
2. Батышев, С.Я. Блочно - модульное обучение. – М., Транс - сервис, 1997. – 225 с.
3. Наскалов В.М. Инновационные технологии в учебном процессе студентов вузов / В.М. Наскалов // Вестник спортивной науки. - 2011. - № 3. - С. 52 - 56.
4. *Илюхина М.Ю.* Технология личностно - ориентированного физического воспитания в учреждениях высшего профессионального образования / М.Ю. Илюхина // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2013. – № 2. – С. 49–51.
5. Модернизация системы профессионального образования: практическое внедрение нового содержания и технологий: материалы Международной научно - практической конференции. 29 мая - 5 сентября 2015 г. / науч. ред. М.В. Волкова – Чебоксары: НИИ педагогики и психологии, 2015.

© О.В. Мервинская, 2016

УДК 37

Мервинская Оксана Владимировна
преподаватель кафедры физического воспитания и спорта
Института ФК и С СГУ им. Н.Г. Чернышевского Н.Г., г. Саратов РФ

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УЧРЕЖДЕНИЯХ САРАТОВСКОЙ ОБЛАСТИ

На современном этапе образование детей с ограниченными возможностями здоровья – одна из актуальных и дискуссионных проблем. Это существенно затрудняет адаптацию как

детей условно здоровых, так и детей с ограниченными возможностями здоровья. Возникают дополнительные, нередко непреодолимые трудности в реализации индивидуального подхода педагогов к учащимся в процессе их обучения, воспитания, развития, не позволяющие в полной мере реализовать принцип дифференцированного, по - настоящему индивидуального подхода к каждому учащемуся.

Основной принцип инклюзивного образования – это обучение детей с особыми образовательными потребностями в обычных образовательных учреждениях, при условии, что этим образовательным учреждениям создаются все условия для удовлетворения специальных образовательных потребностей таких лиц.

Особенности организации образовательной деятельности для лиц с ограниченными возможностями здоровья содержатся в Приказе Министерства образования и науки РФ от 30.08.2013 № 1015 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования».

В нем, в частности, отмечается, что «содержание общего образования и условия организации обучения учащихся с ограниченными возможностями здоровья определяются адаптированной образовательной программой, а для инвалидов также в соответствии с индивидуальной программой реабилитации инвалида»

Создание условий для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью в образовательной организации совместно с обучающимися, не имеющими нарушений развития, рассматривается как необходимая мера по реализации права на образование указанных категорий обучающихся и соответствует одному из приоритетных направлений Государственной программы Саратовской области «Развитие образования в Саратовской области до 2020 года».

С 2014 года Саратовская область принимает участие в Государственной программе Российской Федерации «Доступная среда» на 2011 - 2015 годы. В 2014 году участие в программе приняли 46 образовательных организаций области, в 2015 году – 42, включая образовательные организации, реализующие адаптированные основные общеобразовательные программы (АООП) для детей с ОВЗ.

Методики инклюзивного обучения нарабатывались в Саратовской области с 2007 года на базе региональных экспериментальных площадок инклюзивного образования в средних школах №№ 12 и 24 Энгельса, № 93 Саратова, в гимназии № 1 Балаково. С 2012 г. на базе гимназии № 1 и специальной (коррекционной) общеобразовательной школы - интерната 3 - 4 вида в Саратове действует федеральная экспериментальная площадка "Региональная модель формирования безопасной образовательной среды для социализации и адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья". Она предполагает превращение коррекционной школы в ресурсный центр по поддержке инклюзивного и интегрированного обучения детей по своему профилю заболевания в любой школе области.

Улучшение условий доступности образования для детей с ограниченными возможностями здоровья, детей - инвалидов в общеобразовательных учреждениях представляет собой одну из социальных проблем, которую необходимо решить, чтобы в будущем, когда эти дети станут взрослыми, противостоять их исключению из гражданской,

политической, социальной и профессиональной жизни. В Саратовской области внедряются различные формы обучения таких детей. Это – специальное (коррекционное), интегрированное, инклюзивное образование, обучение детей - инвалидов с использованием дистанционных образовательных технологий. Именно многообразие форм обучения детей этой категории позволяет обеспечить для них доступность образовательных услуг с учетом показаний здоровья.

В Саратовской области раньше не замечали детей с синдромом дауна, страдающих аутизмом. Однако, ситуация меняется. В настоящее время для таких детей создаются ДОУ и отдельные группы. Раньше считали, что ребенок был либо обычный, который мог постигнуть образовательную программу, либо необычный - и он не мог получить нормальное образование, лишался общения со здоровыми ребятами. У такого ребенка не было ни конкурентоспособности, ни перспектив. Инклюзивное образование означает, что мы будем учиться все вместе, обычные и необычные, высокие и низкие. Родители должны быть уверены, что их детям в школе будет комфортно, безопасно, интересно.

С января 2015 г. в средней школе № 10 Аткарска заработал первый в районе класс для обучения детей с ограниченными возможностями. Путь до класса постарались сделать максимально безбарьерным - у входа положили пандус, убрали все ступеньки на пути в класс. В самом классе есть новейшая интерактивная доска, будут установлены специальные парты. Специалисты отмечают, что ввод в строй инклюзивной программы позволит школьникам - инвалидам Аткарска отказаться от домашнего обучения.

Саратовская область находится на начальном этапе формирования образовательной среды для особых обучающихся, что объясняет недостаточный уровень организации архитектурной доступности в школах региона. Данная ситуация объясняется двумя основными факторами: во - первых, идея бездискриминационного доступа к образованию является достаточно новой, и многие родители детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью или еще не слышали об этой возможности, или удовлетворены тем вариантом организации образовательного процесса, который у них есть (отдельные образовательные организации, интегрированные классы, домашнее или дистанционное обучение и т.д.). Во - вторых, создать все необходимые или даже базовые архитектурные условия в кратчайшие сроки тяжело, исходя из финансовых возможностей школ, в особенности сельских и малокомплектных. Зачастую администрации школ не имеют представления о том, какие минимальные условия должны быть созданы для разных категорий лиц с нарушениями, каким образом эти условия должны быть осуществлены и оформлены. Имеющиеся возможности архитектурной доступности школ Саратовской области во многом являются следствием участия 88 образовательных организаций в государственной программе Российской Федерации «Доступная среда на 2011 - 2015 годы». Работа по организации условий доступа в здания школ региона находится только в начальной стадии. Подобная ситуация сформировалась и в отношении специальных материально - технических средств, необходимых для организации образовательного процесса детям с нарушениями слуха, зрения, НОДА, РАС и прочими нарушениями. Показательными являются 43,37 % школ, которые не готовы принять ни одну из категорий лиц с нарушениями развития, соответственно, у них нет ни архитектурных, ни материально - технических условий. Низкий уровень готовности школ к работе с обучающимися с ОВЗ также демонстрирует показатель в 17,85 % школ, где организована деятельность психолога

- медико - педагогического консилиума, что является недостаточным для целенаправленного и последовательного формирования инклюзивного образовательного пространства региона. Данная деятельность невозможна без формирования инклюзивной образовательной среды в образовательных организациях. Мониторинговые данные сигнализируют о том, что даже единичные тематические мероприятия не проводят 49,84 % школ.

Анализ полученных данных позволяет выделить основные направления деятельности, способствующие продолжению начатой работы по организации возможности равного доступа любого ребенка к образованию:

- Образовательным организациям необходимо оформить паспорт доступности школы и по его результатам разработать дорожные карты развития архитектурной доступности и материально - технических средств для обучения особых категорий детей. В зависимости от возможностей школы, 36 контингента детей и прочих факторов данная дорожная карта может быть рассчитана на продолжительные сроки, вплоть до 10 - 15 лет.

- В школах должна быть создана экспертная группа, которая будет заниматься организацией образовательного процесса детей - инвалидов и обучающихся с ОВЗ. Данная группа должна иметь профильное коррекционное образование, а также хорошо разбираться в современной терминологии, так как на ее участников ляжет задача по ведению статистики, результатов обучения и прочих факторов.

- Во всех образовательных организациях области, вне зависимости от наличия в школе особых обучающихся, должна формироваться инклюзивная образовательная среда путем проведения соответствующих мероприятий, целенаправленных занятий и тренингов со всеми субъектами образовательного процесса – обучающимися, родителями, педагогами, техническим персоналом.

- В дорожную карту мероприятий обязательно должен быть внесен вопрос повышения квалификации педагогов по теме организации образовательного процесса обучающихся с ОВЗ. В первую очередь повышение квалификации должны пройти учителя начальных классов и педагоги службы сопровождения, так как основные документы вступают в силу для обучающихся, поступающих в первые классы с 1 сентября 2016 года.

В настоящее время одним из главных направлений развития общего образования является актуализация ценности инклюзивного образования, которое предоставляет возможности каждому, несмотря на имеющиеся физические, социальные, языковые и другие особенности, быть вовлеченными в общий процесс обучения и воспитания.

Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», государственная программа «Доступная среда» направлены на создание равных возможностей для инвалидов во всех сферах жизни.

Список использованной литературы:

•Федеральный закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» № 273 - ФЗ (в ред. федеральных законов от 07.05.2013 № 99 - ФЗ, от 23.07.2013 № 203 - ФЗ). статья 2.16

•Приказ Минобрнауки России от 30.08.2013 N 1015 (ред. от 13.12.2013) "Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам начального

общего, основного общего и среднего общего образования" (Зарегистрировано в Минюсте России 01.10.2013 N 30067)

- Приказ министерства образования Саратовской области от 25.02.2015 № 493 «Об организации деятельности ресурсных центров инклюзивного образования»

- Аналитическая справка о результатах проведения мониторинга готовности к внедрению федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и федерального государственного образовательного стандарта обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Саратов 2016

- Введение инклюзивного образования в Саратове // [http:// взгляд - инфо.рф / index.php / education / 98 - inobrsar64](http://взгляд-инфо.рф/index.php/education/98-inobrsar64)

- Коновалова М.Д., Михайлина М.Ю. Методические рекомендации по созданию базовой образовательной организации инклюзивного образования. – Саратов, 2015.

© О.В. Мервинская, 2016

УДК 372.87

Михайлова Наталья Валерьевна
студентка 4 курса ЧГПУ им. Яковлева
г.Чебоксары, РФ

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА БОРИСА МИХАЙЛОВИЧА НЕМЕНСКОГО

Более тридцати лет назад в общеобразовательной школе появилась программа Б. М. Неменского «Изобразительное искусство и художественный труд». Новая программа впервые рассматривала искусство как подлинный путь воспитания личности. Неменский провозгласил важность художественного воспитания в системе общего школьного образования чувств ребенка.

В основе программы «Изобразительное искусство и художественный труд» лежит разработанная народным художником России, академиком РАО Б. М. Неменским концепция «Художественное образование как фундамент системы эстетического развития учащихся в школе». Она ориентирована на становление духовного мира ребенка.

Данная программа использует воздействие искусства на растущего человека, формирующего его в целостную личность, направлена на воспитание в нем тех качеств, которые необходимы для ответственного существования его в мире, на приобщение ребенка к духовному, эмоциональному опыту, заложенному в искусстве народов, через собственное творчество и создание художественных образов. [3, стр. 9]

Ни один школьный предмет не может заменить силу искусства в формировании духовных, нравственных качеств личности, в самопознании, самооценке, самовоспитании и саморазвитии, вне искусства не прорастает ни интеллект поколений, ни ассоциативное мышление, ни благотворная самоирония, ни отважная интуиция, ни внутренняя свобода, вне которой нет творчества. Только в художественной среде появляются и формируются люди, способные широко и свободно мыслить, способные создавать культурные ценности,

остающиеся в веках. Даже если человек работает в сфере науки, наличие в нем каких-то художественных талантов особенно подчеркивает его незаурядность. [3, стр. 10]

Целью программы «Изобразительное искусство и художественный труд» является духовно — нравственное развитие ребенка, то есть формирование у него качеств, отвечающих представлениям об истинной человечности, о доброте и культурной полноценности в восприятии мира.

Общие задачи предмета «изобразительное искусство» в общеобразовательной школе сводятся к двум основным.

Первая задача — увлечение искусством. Вне увлечения искусством, вне восторга, наслаждения его творениями не может быть сформирована потребность постоянного, на всю жизнь, общения с ним. Программа придает формированию увлеченности искусством на каждом занятии принципиальное, основополагающее значение. Однако чем и в какой мере ребенок должен быть увлечен: эмоциональным восприятием учителя, автора произведения или собственным эмоциональным миром? Педагогическое мастерство во многом и определяется способностью учителя правильно соотносить эти стороны в каждом конкретном случае. Именно с учетом этих вопросов в программе разработаны последовательность поурочных задач и методические пути их решения. Создание атмосферы увлеченности на уроках — вот первая задача педагога.

Вторая задача — приобщение к художественной культуре. Данная задача расшифровывается в трех элементах, которые в своем триединстве раскрывают ее сущность:

- 1) искусство как культура (содержание искусства);
- 2) искусство как творчество (собственная творческая деятельность);
- 3) искусство как язык (профессиональный опыт).

1. Содержание искусства — это, собственно, те жизненные проблемы, ради решения которых и существует искусство: из века в век в нем отражалось отношение творца ко всем явлениям жизни (к природе, человеку и обществу).

2. Творческий опыт искусства — важнейший элемент триады. Здесь заложено систематическое развитие образно — творческих способностей, вариативности, гибкости и гармоничности мышления человека.

3. Язык искусства. Этот элемент триады предусматривает обязательное выполнение практических заданий на уроках изобразительного искусства. Умения и навыки владения средствами языка — линией, цветом, объемом, пространством, ритмом и др. — помогут созданию художественного образа.

Программа разработана как целостная система введения в художественную культуру и включает в себя на единой основе изучение всех основных видов пространственных (пластических) искусств: изобразительных (живопись, графика, скульптура); конструктивных (архитектура, дизайн); различных видов декоративно — прикладного искусства, народного искусства (традиционного крестьянского и народных промыслов), а также постижение роли художника в синтетических искусствах (на экране и в театре).

Список использованной литературы:

1. Неменский Б. М. Методические пути осуществления программы «Изобразительное искусство и художественный труд» / Материалы к 1 научно — практическому семинару «Мастерская Б.М. Неменского». М., 2006.

2. Неменский Б. М. Роль искусств в системе общего образования. / Образовательная область «искусство». М., 2000.

3. Островская О. В. Уроки изобразительного искусства в начальной школе. 1 - 4 кл.: пособие для учителя / О. В. Островская – М.: ВЛАДОС. 2007. – 276 с.

© Н. В. Михайлова, 2016

УДК 37.02

Мозякова Дарья Сергеевна
ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого», 4 курс.
Научный руководитель:
Родионова Ольга Владимировна
канд. физ. - мат. наук,
доцент ТГПУ им. Толстого, г. Тула

ИКТ И МУЛЬТИМЕДИА ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

«Образование – единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно - нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов» [3].

Федеральные государственные стандарты основного общего образования диктуют очень высокие требования к выпускникам школы. Чтобы быть успешным конкурентоспособным специалистом, у человека, кроме теоретических знаний и умений применить знания на практике, должны быть: «... сформированы и развиты компетентности в области использования информационно - коммуникационных технологий;»[4].

Кроме того, стандарты, как и само время, требует, чтобы учитель не закладывал в учеников готовые знания, а создавал условия, в которых ученики сами смогут эти знания добывать. Для этого делается большой акцент на системно - деятельностный подход.

Созданию эффективного и продуктивного образовательного процесса препятствуют иногда географические условия проживания учеников, например, северный город Воркута. Где учебный процесс из - за суровых климатических условий может быть прерван на 2 - 3 недели не единожды за учебный год. Поэтому, мы считаем важной самостоятельную деятельность учащихся в процессе получения общего образования.

Кроме этого современный темп жизни и развития науки делает необходимым дополнительное и самостоятельно образование. Актуальность данной темы обусловлена также высокими требованиями, как к выпускникам школы, так и к педагогическим работникам, и конечно, наличием множества технологий, способов и методов обучения и воспитания.

Одна из таких технологий – это мультимедийные и информационные технологии, владея которыми, педагог сможет грамотно организовать самостоятельную деятельность учеников, независимо от обстоятельств. Пусть то будет школа, класс или личная комната ученика.

Технологии мультимедиа делают процесс обучения намного богаче, интереснее, эффективнее, и всё за счёт вовлечения в процесс обучения большинства чувственных компонентов обучающегося.

Использование подобных технологий предполагает:

- Совершенствование управления обучением на всех этапах урока;
- Стимулирование мотивации обучения;
- Повышение информационной культуры обучающихся, через улучшение качества обучения и воспитания;
- Повышение уровня подготовки обучающихся в области ИТ;
- Использование ресурсов компьютера для достижения различных целей, не только для игры.

При использовании информационных и мультимедиа технологий могут быть решены различные дидактические задачи, такие как:

- усвоение теоретических знаний на базовом уровне;
- систематизировать усвоенные и оптимизировать имеющиеся знания;
- сформировать навыки самоконтроля;
- сформировать, повысить мотивацию к учению и самообразованию.

Возможности информационных технологий перечисленным списком не ограничиваются. Практика и теория обучения постоянно его расширяют, дополняют, а постоянный прогресс и техническое оснащение образовательных организаций делает возможности более доступных для учеников разного уровня подготовки и состояния здоровья.

Как отмечалось ранее, мультимедиа технологии могут быть использованы на любом этапе урока. Помощь учащимся в постановке темы и цели урока, составлении плана занятия. А также, для сопровождения изучения нового материала либо контроля знаний.

На уроке открытия нового знания могут быть использованы: компьютерная презентация, обозначающая перед учеником проблемную ситуацию; задание на целеполагание, выполненное в виде мультимедийной презентации, ролика, рекламы. Для запоминания нового материала может быть использована практическая работа, сопровождаемая видео - инструкцией. Те же средства можно использовать для домашней работы. После объяснения учителем материала, предоставить учащимся ссылку на вспомогательные ресурсы. В виде мультфильмов предоставить дополнительный материал, который ученики не слышали на уроках. Также, предоставить доступ к виртуальным лабораториям и музеям.

Для отработки умений и рефлексии можно использовать тренажёры и блоги. Что одновременно повышает информационную культуру и организует эффективную обратную связь.

Особенности мультимедиа технологий заключаются в следующем:

- Яркое, чёткое и цветное изображение на экране;

- Объяснение работы любого приложения, что невозможно с помощью школьной доски;

- В случае выявления ошибки в материале, можно легко корректировать материал;
- Повышение уровня использования наглядности как на уроке, так и дома;
- Повышение производительности труда;
- Установление межпредметных связей;
- Возможность организации проектной деятельности, интегрированные уроки.

Таким образом, информационные и мультимедиа технологии стали неотъемлемой частью образования, которая при грамотной подготовке и организации облегчит труд всех участников образовательного процесса. Результатом чего станут прочные знания, сформированные навыки и овладение различными компетенциями.

«Список использованной литературы»

1. Айсмонтас Б.Б. Теория обучения: схемы и тесты. М.: Изд - во ВЛАДОС - ПРЕСС, 2002. 176 с.

2. Байкова Л.А. Педагогическое мастерство и педагогические технологии: учеб.пособие / под ред. Л.К.Гребенкиной, Л.А.Байковой. 3 - е изд., испр. и доп. М.: Педагогическое общество России, 2000. 256 с.

3. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273 - ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / Приказ министерства образования и науки от 17.12.2010 N 1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования»

© Д.С. Мозякова, 2016

УДК 37

Мордвинцева Наталья Фёдоровна

учитель начальных классов
МБОУ СОШ № 24 им. М.Б. Раковского,
школьный психолог,
г. Липецк, РФ

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЕ ВРЕМЯ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ КУКОЛЬНОГО ТЕАТРА)

Воспитательная система класса объединяет разнообразие воспитательной работы и воспитательной деятельности в единое целое. Одним из видов такой деятельности является в нашем 4 классе - кукольный театр.

Кукольный театр - это особый мир искусства, одно из самых любимых зрелищ детей. Он увлекает детей своей яркостью, красочностью, сменой декораций, движением. В кукольном театре ребята видят знакомые и игрушки, видят как они ожили, задвигались, заговорили и

стали еще интереснее. Все это захватывает детей, переносит их в особый, увлекательный мир, где все невозможное - возможно. [2, с. 26]

Театр кукол доставляет детям удовольствие и приносит радость. Спектакль кукол несет огромное воспитательное значение. В школьном возрасте у ребенка начинают формироваться вкусы, интересы, свое отношение к окружающему. Важно детям этого возраста показывать пример дружбы, отзывчивости, справедливости, находчивости. Кукольный театр помогает воспитывать у детей культуру общения, стремление к сотворчеству, интерес к искусству, способствует познанию действительности в художественных образах. Целью воспитания учащихся класса посредством кукольного театра является развитие творческого потенциала детей. Кукольный театр является одной из наиболее наглядных форм художественного отражения жизни. Она основана на восприятии мира через образы. В процессе игры в кукольном спектакле осуществляется развитие представлений о пространстве и умение ориентироваться в нём.

Музыкальный компонент спектаклей расширяет развивающие и воспитательные возможности кукольного театра, усиливает эффект эмоционального воздействия как на настроение, так и на мироощущение ребёнка.

Приобщение школьников к театральному творчеству в условиях класса осуществляется в рамках создания сказки, что дает уникальную возможность помочь детям раскрыть и развить творческие качества, столь важные для современного человека, освобождает ребенка от закомплексованности, дает ему ощущение своей особенности, приносит массу радостных минут и огромное наслаждение.

В 3 классе мы создали сказку «Новогодние приключения Колобка», с которой «гастролировали» по просторам нашей школы с 1 по 4 классы! Было дано 7 спектаклей!

1 этап «Выбор произведения»

Кукольный спектакль - работа коллективная, поэтому и выбор сказки должен быть коллективным. Поскольку дети не обладают богатым литературным багажом, педагог выносит на обсуждение известные сказки, умело направляя процесс поиска. Необходимо учитывать способности и особенности детского коллектива, а также принцип развития от простого к сложному. На начальном этапе можно предложить такие сказки, сюжеты и тексты, которые хорошо знакомы детям. Это позволит сэкономить силы детей и взрослых, даст возможность каждому ребенку побыть артистом и почувствовать свою значимость. Выбор сказки должен быть не случайным:

- во - первых, сюжет сказки должен быть очень прост;
- во - вторых, главные герои сказки должны быть знакомы ребятам с ранних лет.

2 этап «Формирование актерского состава»

После знакомства с художественным содержанием сказки настало время взять на себя ответственность за конкретную роль, чтобы донести спектакль до зрителя. Детям дается возможность попробовать себя в той или иной роли. В процессе исполнения ребенок сам оценивает себя. С другой стороны его оценивают товарищи. Совместный выбор детей и педагогов и определяет исполнителя той или иной роли.

3 этап «Работа над музыкальным оформлением спектакля»

Художественное слово и музыка дополняют друг друга, усиливают впечатления детей и побуждают их к более яркому проявлению своих способностей в работе над образом того или иного героя.

4 этап «Какой он - сказочный герой?»

Работа над персонажами сказки способствует развитию психических процессов - памяти, эмоциям, речи. Поскольку личный опыт детей еще не велик, нужно корректировать и помогать, подсказывать наиболее яркие индивидуальные черты и особенности

персонажа. Взаимодействие с партнерами и участие в спектакле становится все более увлекательным. Каждый персонаж обладает своей особенной творческой характеристикой. Хорошо зная и представляя своего героя, умея понятно и выразительно говорить его словами, дети с легкостью справляются с решением образа. [1, с. 41]

5 этап «Создание сценического пространства»

Создание сценического пространства требует от детей умения ориентироваться за ширмой, определять основное место действия и его границы, знать стороны, определять середину и края. Научившись видеть и понимать пространство, дети быстро находят место себе, партнерам и предметам, с которыми надо взаимодействовать. Элементы декорации находят свое точное место на последней репетиции перед премьерой.

6 этап «Премьера»

Выступление является самым волнующим и ответственным этапом в создании сказки. Ребенок получает возможность заявить о себе и поверить в себя, ощутить радость общения со сверстниками и взрослыми, которым отводится роль помощников и ценителей. Осуществляется социально - личностное развитие ребенка, формируется чувство ответственности за общее дело.

Сцена готова. Артисты волнуются. Зрители в ожидании. Итак, премьера!

Работа над постановкой кукольного спектакля позволяет развить у детей интерес к театральной деятельности; способствует личностному росту детей, воспитанию трудолюбивой, творческой, жизнеспособной личности, развитию социальных навыков и общему развитию детей; способствует развитию эмоциональной сферы.

Список использованной литературы:

1. Ефимова А.В. Работа с мягкой игрушкой в начальных классах [Текст]: из опыта работы / А.В. Ефимова – М.: Просвещение, 1978. – 176 с.
2. Тутаюк В.Х. Театр кукол в начальной школе [Текст] / В.Х. Тутаюк – М.: Дрофа, 2002. – 215 с.

© Н.Ф. Мордвинцева Н.Ф., 2016

УДК 376.22

Моршнева Мария Александровна, Ворона Вероника Витальевна
студенты факультета дошкольного, начального и специального образования
НИУ «БелГУ», г. Белгород
Научный руководитель: к. филос.н., доцент
Марина Владимировна Садовски

«ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ И ЭМОЦИОНАЛЬНО - ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ»

В настоящее время мы наблюдаем, что большое количество детей рождаются с отклонениями в развитии. Среди группы детей с ограниченными возможностями здоровья находятся дети с детским церебральным параличом.

Как правило, специфические особенности формирования эмоционально - волевой сферы таких детей обусловлены следующими факторами: биологическими особенностями, которые, прежде всего, связаны с характером заболевания ребенка и социальными условиями, куда можно отнести воспитание и обучение ребенка в семье и учреждении.

Другими словами, на развитие и формирование личности таких детей, с одной стороны, оказывает существенное влияние его положение, которое связано с ограничением движения и речи, а с другой стороны - отношение семьи к болезни ребенка и окружающая его атмосфера. Поэтому необходимо знать, что личностные особенности таких детей - это результат тесного взаимодействия этих двух факторов.

Детей с детским церебральным параличом можно разделить на две группы в зависимости от эмоционально - волевых проявлений.

В первом случае - это дети с повышенной возбудимостью и чрезмерной чувствительностью ко всем внешним раздражителям. Чаще всего эти дети суетливы, расторможены, беспокойны, а так же склонны к вспышкам раздражительности, упрямству. Эти дети эмоционально лабильны: то они чрезмерно шумны, веселы, то внезапно становятся раздражительными, вялыми и плаксивыми.

Частые смены настроения сочетается с инертностью эмоциональных реакций. Нарушение поведения проявляется в двигательной расторможенности, агрессии, наблюдается реакция протеста по отношению к окружающим, которая усиливается в новых ситуациях и при утомлении. Но стоит отметить, что не у всех детей данной группы наблюдаются нарушения поведения.

У большинства детей часто процесс торможения преобладает над процессом возбуждения. Такие дети пассивны, безынициативны, нерешительны, заторможены. Ситуация, связанная с каким - либо выбором ставит их в тупик. Их действия имеют некую вялость, медлительность.

Эти дети с трудом адаптируются к новым условиям, с большим трудом налаживают контакты с новыми людьми. Данным детям свойственны такие нарушения личностного развития, как пониженная мотивация к деятельности, страхи, связанные с передвижением, падением, сном и общением.

В момент страха у них наблюдаются физиологические изменения, такие как появления пота, учащение дыхания и пульса, слюнотечение и гиперкинезы. Они стараются ограничивать социальные контакты. Причиной такого поведения является гиперопекающее воспитание ребенка и реакция на физический дефект.

Часто у детей с ДЦП, наблюдается личностная незрелость, выражающаяся в наивности суждений, слабой ориентированности в бытовых и практических вопросах жизни. Легко формируется неспособность и нежелание к выполнению самостоятельной деятельности.

Трудности социальной адаптации, формируют у таких детей робость и застенчивость, неумение отстаивать свое мнение. Такие дети очень чувствительны, обидчивы, замкнуты, впечатлительны.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что психическое развитие ребенка с церебральным параличом характеризуется нарушением формирования познавательной деятельности, эмоционально - волевой сферы и личности. Поэтому перед специалистами, работающими с детьми данной категории, встает важная задача – оказание психолого - педагогической и социальной помощи в профилактике и коррекции этих нарушений.

Список использованной литературы:

1. Карвасарский, Б.Д. Клиническая психология [Текст] / Б.Д. Карвасарский / Учебник. - М., 2004. - 960с.
2. Матюшкин, А.М. Психология мышления [Текст] / А.М.Матюшкин - М.: Просвещение, 2009. - 249 с.

© М. А. Моршнева, В. В. Ворона, 2016

УДК 376.5

Моршнева Мария Александровна

студент факультета дошкольного, начального и специального образования

НИУ «БелГУ», г. Белгород

Моршнева Лилия Юрьевна

Педагог – психолог МОУ

« Майская гимназия Белгородского района Белгородской области».

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ РАННЕГО ДЕТСКОГО АУТИЗМА

В настоящее время мы наблюдаем увеличение рождаемости детей с ранним детским аутизмом. Поэтому на сегодняшний день, эта тема является очень актуальной. Большой интерес для ученых представляет познавательная сфера таких детей.

Отражение данной проблемы мы нашли у таких ученых как К.С.Лебединская, О.Н.Никольская и В.В.Лебединский.

Стоит отметить, что для психического развития при аутизме характерна неравномерность. Это говорит о том, что часто повышенные способности в отдельных областях в таких как музыка, математика, живопись сочетаются с глубокими нарушениями обычных жизненных умений и навыков.

С самого раннего возраста у детей - аутистов наблюдается отсутствие внимания ребенка к предметам окружения. Отмечаются грубые нарушения целенаправленности и произвольности внимания. Но, несмотря на это яркие впечатления могут буквально завораживать детей. Характерной чертой является сильнейшая психическая пресыщаемость. Внимание таких детей устойчиво буквально в течение нескольких минут, иногда и секунд. Поэтому для концентрации внимания ребенка можно использовать различные мелодии и блестящие предметы [1, С. 17].

Так стоит отметить, что для таких детей характерно своеобразие в реагировании на сенсорные раздражители. Если для детей в норме человеческое лицо является самым сильным и привлекательным раздражителем, то аутичные дети отдадут предпочтение разнообразным предметам, лицо же вызывает мгновенный уход от контакта. В восприятии ребенка – аутиста также отмечается нарушение ориентировки в пространстве, искажение целостности картины реального предметного мира. Для них важен не предмет в целом, а его отдельные части. Многие дети проявляют повышенный интерес к музыке. У них

повышена чувствительность к запахам и поэтому они часто изучают новые предметы с помощью облизывания и обнюхивания [2, С. 74].

Для таких детей большое значение имеют тактильные мышечные ощущения, идущие от собственного тела, такие как раскачивание и прыжки. Из-за сниженной болевой чувствительности у них наблюдается склонность к нанесению себе различных повреждений.

С раннего детства такие дети обладают хорошей механической памятью, что создает условия для сохранения следов эмоциональных переживаний. Такие дети могут долгое время повторять одни и те же звуки и задавать один и тот же вопрос. Они легко запоминают стихи. В ритм стиха дети могут начать раскачиваться или сочинять собственный текст.

Такие дети обладают богатым воображением. Часто фантазируют, включая в содержание сказки, истории и реальные события. Эти дети излишне чувствительны, часто плачут при просмотре некоторых мультфильмов [1, С.45].

Как правильно, у таких детей наблюдается запаздывание гуления и лепета. Первые слова обычно появляются рано, у 63 % - слова «мама, папа, дед», но 51 % - использовались без соотнесения со взрослым. Они редко задают вопросы, если таковые появляются, то носят повторяющийся характер.

Нарушение речевого развития часто связано со стремлением избегать общения с окружающими.

Развитие мышления у таких детей связано с определением огромных трудностей произвольного обучения. Многие специалисты указывают на сложности в символизации, переносе навыков из одной ситуации в другую.

Таким детям сложно понять развитие ситуации во времени, установить причинно – следственные зависимости. Это наблюдается в выполнении заданий, пересказе по сюжетной картинке [2, С. 77].

При выполнении интеллектуальных тестов, таких, как тест Векслера, наблюдается выраженная диспропорция между уровнем вербального и невербального интеллекта в пользу последнего. Однако низкие уровни выполнения заданий связанных с речевым опосредованием, в большинстве своем говорят о нежелании ребенка использовать речевое взаимодействие, а не о действительно низком уровне развития вербального интеллекта.

Правильно построенная работа с аутичными детьми поможет добиться хороших результатов. Важно понимать, что периоды прогресса могут сменяться регрессом, так же как и у здоровых детей. Необходимо отслеживать динамику, фиксируя все достижения ребенка.

При работе с такими детьми важно проявлять настойчивость и требовательность. Несмотря на то, что это достаточно сложный процесс, очень важно суметь помочь, каждому отдельному ребенку. Ведь добиваясь от ребенка правильного поведения, целенаправленной деятельности, мы формируем соответствующий стереотип и ему так будет легче взаимодействовать, познавать мир, учиться.

Список использованной литературы:

1. Морозова С.С. Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах. - М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007.

УДК 796

Мурашева Мария Викторовна

Старший преподаватель НМСУ»Горный»

г.Санкт - Петербург,РФ

"МАЛЫЕ ФОРМЫ" ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В РЕЖИМЕ УЧЕБНОГО ДНЯ СТУДЕНТОВ

К "малым формам" физической культуры в режиме учебного труда студентов относятся утренняя гигиеническая гимнастика, физкультурная пауза, микропаузы в учебном труде студентов с использованием физических упражнений (физкультминуты).

Утренняя гигиеническая гимнастика (УГГ) является наименее сложной, но достаточно эффективной формой для ускоренного включения студентов в учебно - трудовой день. Она ускоряет приведение организма в работоспособное состояние, усиливает ток крови и лимфы во всех частях тела и учащает дыхание, что активизирует обмен веществ и быстро удаляет продукты распада, накопившиеся за ночь. Систематическое выполнение зарядки улучшает кровообращение, укрепляет сердечнососудистую, нервную и дыхательную системы, улучшает деятельность пищеварительных органов, способствует более продуктивной деятельности коры головного мозга.

Ежедневная УГГ, дополненная водными процедурами, - эффективное средство повышения физической тренированности, воспитания воли и закалывания организма.

Физкультурная пауза является действенной и доступной формой. Она призвана решать задачу обеспечения активного отдыха студентов и повышения их работоспособности.

Многочисленные исследования свидетельствуют о том, что после второй пары учебных часов умственная работоспособность студентов начинает снижаться. Спустя 2 - 3 часа после завершения учебных занятий работоспособность восстанавливается до уровня, близкого к исходному в начале учебного дня, а при самоподготовке вновь отмечается ее снижение.

С учетом динамики работоспособности студентов в течение учебного дня физкультурная пауза продолжительностью 10 мин. рекомендуется после 4 - х часов занятий и продолжительностью 5 мин. - после каждых 2 - х часов самоподготовки, т.е. в периоды, когда приближаются или проявляются первые признаки утомления. Проводиться она должна в хорошо проветриваемом помещении. Физические упражнения подбираются так, чтобы активизировать работу систем организма, не принимавших участие в обеспечении учебно - трудовой деятельности.

Физкультурные паузы необходимо проводить в хорошо проветренных помещениях. Физические упражнения подбираются так, чтобы они активизировали работу систем, не принимавших участия в учебно - трудовой деятельности. Помимо физкультурных пауз в

процессе умственной работы, особенно при самоподготовке, целесообразно выполнять специальные позотонические упражнения. При помощи позотонических упражнений в работу в положении сидя включается скелетная мускулатура. При продолжительной напряженной умственной работе, сопровождаемой эмоциональным напряжением, рекомендуется произвольное общее расслабление скелетной мускулатуры, сочетаемое с ритмичными сокращениями отдельных мышечных групп, небольших по массе (например, сгибателей или разгибателей пальцев рук). В целях повышения тонуса работоспособности головного мозга, улучшения режима дыхания и кровообращения целесообразно через каждые 30 - 60 минут регулярно выполнять микродозы позотонических упражнений продолжительностью 1 - 1,5 минуты на рабочем месте сидя. Через каждые 2 часа рекомендуется выполнять 1 - минутные динамические упражнения, например, бег на месте, уделяя внимание ритмичному, достаточно глубокому дыханию.

Исследования показывают, что эффективность влияния физкультурной паузы проявляется при 10 - минутном ее проведении в повышении работоспособности на 5 - 9 % , при 5 - минутном - на 2,5 - 6 % .

Микропаузы в учебном труде студентов с использованием физических упражнений (физкультминуты) полезны в связи с тем, что в умственном труде студентов в силу воздействия разнообразных факторов возникают состояния отвлечения от выполняемой работы, которые относительно непродолжительны 1 - 3 мин. Чаще это обусловлено усталостью в условиях ограничения активности скелетной мускулатуры, монотонным характером выполняемой работы и др. Наиболее часто подобные явления наблюдаются при самоподготовке студентов, выполняемой на фоне шести, а порой и восьмичасовых аудиторных занятий.

Схема комплекса физкультурной паузы для студентов, находящихся длительное время в сидячем состоянии (примерный комплекс упражнений):

1 - е упражнение

Исходное положение - основная стойка (И. п. - о. с.)

Счет:

1. Правую ногу назад на носок, руки вверх.

2. Потянуться.

3 - 4. Приставить ногу, руки через стороны вниз.

То же с другой ноги. Повторить 6 - 8 раз.

2 - е упражнение

И. п. - стойка ноги врозь, руки за спиной, правой рукой обхватить пальцы левой.

1. Согнуть руки возможно больше.

2. Прогнуться.

3. Наклон туловища вперед.

4. И. п. Повторить 6 - 8 раз.

3 - е упражнение

И. п. - о. с.

1. Полуприсед на правой ноге, левую - вперед на носок, руки вверх.

2 - 3. Отклонить туловище назад, держа его прямым.

4. И. п. То же с другой ноги.

Повторить 8 раз.

4 - е упражнение

И. п. - руки на пояс.

1. Шаг правой ногой вправо.

2. Шаг левой ногой влево.

3 - 4. Прыжком ноги вместе. То же с другой ноги.

Повторить 6 - 8 раз.

5 - е упражнение

И. п. - о. с.

1. Шаг правой ногой вправо, руки за голову.

2. Наклон туловища влево.

3. Выпрямиться.

4. И. п. То же в другую сторону.

Повторить по 4 - 6 раз в обе стороны.

6 - е упражнение

И. п. - о. с.

1 - 2. Наклон туловища вперед, руки в стороны, подняв их повыше.

3 - 4. Уменьшить напряжение мышц рук, слегка опустить их.

5 - 6. Расслабить мышцы, «уронить» руки.

7 - 8. Принять и. п.

Повторить 4 раза.

7 - е упражнение

И. п. - ноги врозь, руки согнуты в локтях.

Движения руками, как при беге в темпе, соответствующие музыкальному сопровождению.

Позитивный характер изменений умственной работоспособности достигается во многом при адекватном для каждого индивида использовании средств физической культуры, методов и режимов воздействия. Обобщенными характеристиками эффективного внедрения средств физической культуры в учебный процесс, обеспечивающих состояние высокой работоспособности студентов в учебно - трудовой деятельности, являются: длительное сохранение работоспособности в учебном труде; ускоренная вработываемость; способность к ускоренному восстановлению; малая вариабельность функций, несущих основную нагрузку в различных видах учебного труда; эмоциональная и волевая устойчивость к сбивающим факторам, средняя выраженность эмоционального фона; снижение физиологической стоимости учебного труда на единицу работы.

Список используемой литературы:

1. Основы спортивной тренировки и методы контроля за состоянием организма студентов в вузе. Учебное пособие. / Под ред. Т.Г. Савкива. 1997.
2. Физическая культура студента. / Под ред. В.И. Ильинича. 2000.
3. Основы здорового образа жизни. Учебное пособие. / Под ред. Л.М. Крыловой. 1997.
4. Физиология человека: учебник для высших учебных заведений физической культуры / А.С. Солодков, Е.Б. Сологуб. - М., 2001.
5. Физическая культура и спорт в системе высшего профессионального образования / В.А. Литвинов. 2006.
6. Теория и методика физического воспитания и спорта / Ж.К. Холодцов. 2003.

© Мурашева М.В., 2016

УРОК КАК СРЕДСТВО ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Реализация целей патриотического воспитания школьников осложняется рядом особенностей современной социокультурной ситуации. Не смотря на усилия государства и общественности, из средств массовой информации вытесняются многие из традиционных российских ценностей, необходимых для развития и становления личности, формирования ее гражданской и национальной самоидентичности, и, в частности ценность служения отечеству. Их место часто занимают другие – обогащение, стремление прославиться любой ценой, культ развлечений – которые во многом определяют содержательную сторону направленности личности и составляет основу её отношений к окружающему миру, к другим людям, к себе самой, основу мировоззрения и ядро мотивации жизненной активности, основу жизненной концепции и «философии жизни» (Щуркова Н.Е.)

Поэтому воспитание подрастающего поколения в духе традиционных ценностей российского народа является сегодня стратегической целью: важнейшим условием выживания государства и средством самореализации личности в культурно - исторической среде своего народа.

Патриотическое воспитание – это та сфера деятельности, где влияние школы может быть наиболее действенно. Не случайно эта ответственная задача поручена именно профессиональным педагогам. Но готовы ли педагоги к ее решению? Компетентны ли они? Анализ практики воспитания показывает, что учителя часто ограничены в возможностях влиять на нравственное развитие школьников как патриотов, ответственных граждан и защитников своей страны. Это объясняется, во - первых, такими особенностями современных детей как произвольность их поведения, недостаточное умение регулировать свои действия в соответствии с нормами школьной и общественной жизни. Во - вторых, современные школьники стали более развитыми, свободными в выражении своих мыслей и чувств. Они открыты ко всему хорошему и не защищены от всего плохого, что является следствием свободы. Поэтому педагог должен уметь помочь ребенку преодолеть внутреннее сопротивление в нравственном развитии, используя все возможности воспитательной работы, внеурочной деятельности, внеклассной работы и, конечно урока; весь имеющийся у школы арсенал методических средств.

С нашей точки зрения, каждый урок обладает большими воспитательными возможностями независимо от предметных различий, при условии тщательного отбора содержания, форм и методов (технологий) его проведения. Ведь именно в школьном возрасте формируются почти все интеллектуальные, социальные и нравственные качества, многие из которых останутся неизменными на протяжении всей жизни. Поэтому так важен он для воспитания патриотизма. [1, С.1 - 7]

Обратимся к особенностям урока английского языка и рассмотрим его возможности в решении задач патриотического воспитания обучающихся.

Общей целью обучения иностранному языку в школе является формирование у обучающихся коммуникативной компетенции. Коммуникативное обучение английскому языку носит деятельностный характер (преобладает речевая деятельность), и помогает решать задачи различных видов человеческой деятельности в условиях «социального взаимодействия» обучающихся людей (реальные и воображаемые) задачи в совместной деятельности. Деятельностная сущность такого обучения в условиях гуманистического подхода к обучению, создает положительные условия для активного и свободного развития личности в деятельности: обучающиеся свободно выражают свои мысли и чувства, чувствуя себя в безопасности от критики. Формируются убежденность в правильности своих устремлений и поступков, в том числе и патриотических, развитое чувство толерантности, моральные качества, правильные представления о взаимоотношениях стран в настоящее время и в прошлом; о политике стран изучаемого языка (например, возможно знакомить детей с фактами помощи англоговорящих стран нашей стране во время Великой Отечественной войны, в послевоенные годы, знакомить со знаменитыми людьми, проявившими патриотические, гуманистические качества), использовать другие эффективные методы и формы воспитания нравственности и патриотизма, речь о которых шла ранее. Это представляет собой результат собственной деятельности ученика. Учитель же создает в учебном процессе благоприятную социально - психологическую среду, включающую ученика в качестве активного партнера в общение, осуществляемое на изучаемом языке, и развивающую его способность самостоятельно осуществлять как свою учебную деятельность, так и общение на межкультурном уровне.

Принято считать, что специфика урока английского языка накладывает некоторые ограничения на ее активное использование в патриотическом воспитании. Однако думающий педагог стремится максимально использовать воспитательный потенциал, как содержания, так и форм работы с детьми на уроке английского языка. Учитель – патриот, он и на уроке английского языка остается таковым – стремится зародить и развить патриотические чувства, отношения, мировосприятие в каждом ребенке, используя все возможности урока иностранного языка. Формирует у обучающихся оценочно – эмоциональные отношения к миру, посредством решаемых на уроке воспитательных и развивающих задач (например, создавая у детей представление о великой русской культуре посредством иностранного языка) что, несомненно, способствует формированию патриотических убеждений и нравственному воспитанию обучающихся.

Специфической особенностью предмета является и его «направленность на приобщение обучающихся к некоторому социальному явлению совершенно независимо от знания законов этого явления, нацеленность на «практическое овладение языком, то есть некоей деятельностью, являющейся функцией того или другого человеческого коллектива». Данная особенность позволяет успешно решать задачи патриотического воспитания путем варьирования содержанием уроков в пределах обозначенных программой тем.

Эффективность использования того или иного метода на уроке во многом обуславливается созданием личностно - ориентированного педагогического пространства, демократического стиля и диалоговых форм общения с детьми. Анализ практики преподавания английского языка показывает, что большими возможностями в реализации задач патриотического воспитания представляется метод проектов - средство достижения дидактической и воспитательной цели через детальную разработку проблемы

(технолого), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом. Этот результат можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практической деятельности. [3, С.26]. Метод проектов позволяет превратить уроки иностранного языка в дискуссионный, исследовательский клуб, в котором решаются действительно важные, социально значимые и доступные для учащихся проблемы с учетом особенностей культуры нашей страны и страны изучаемого языка и на основе межкультурного взаимодействия. оценочной деятельности).

Приведем следующие типы проектов, которые эффективны в решении задач патриотического воспитания:

- «Отношение к России подростков Великобритании») – творческий проект не имеющий детально проработанной структуры совместной деятельности участников (совместная газета, сочинение, видеofilm, драматизации, ролевая игра);

- практико - ориентированные («Путешествие русских в Британию»).

- информационные проекты - направлен на сбор информации о каком - то объекте, явлении ознакомление участников проекта с этой информацией, ее анализ и обобщение фактов, предназначенных для широкой аудитории. («Знаменитые люди родного города»);

- ролево - игровые («Путешествие по родному городу»).

Обобщая сказанное, отметим, что учитель, являясь субъектом воспитания, воспринимает и трактует всё происходящее через призму поставленной цели - внося в разработку общих методов свои частные изменения, осваивая новые технологии; дополняя и корректируя содержание урока. [3, С.26]. Целенаправленность как характеристика деятельности педагога неразрывно связана с субъектностью - (мотивированным и осознанным воздействием субъекта патриотического воспитания школьников на сферу идеалов и ценностей объектов - которая предполагает наличие у педагога патриотических идеалов и ценностей, высокого уровня мотивации к деятельности.

Список использованной литературы:

1. Голованова Н.А., Социализация младших школьников: педагогическая реальность и забота воспитателя // Воспитание школьников, №4,2003. – с. 2 - 7
2. Мусина В. Е. Учитель как субъект патриотического воспитания школьников
3. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе, № 2, 2000. – с.26 - 24

© В.Е. Мусина, 2016

УДК 330

Надымова Надежда Николаевна,
учитель английского языка МОБУ «ООШ № 5»,
г. Кудымкар, РФ

ВНЕКЛАССНАЯ РАБОТА ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ ОБУЧЕНИЯ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Внеклассная работа по иностранному языку является составной частью всего учебно - воспитательного процесса. Она является обязательным компонентом деятельности каждого

учителя иностранного языка. Она позволяет повысить интерес обучающихся к изучаемому языку, углублять и расширять их знания, совершенствовать навыки и умения [1, с. 28].

Внеклассная работа важная и нужная. Убедилась на собственном опыте работая в школе. Подтвердила на практике, что она дает положительный результат в обучении английскому языку. Мною проводится систематическая работа в данном направлении.

Несколько лет подряд мною проводятся занятия кружка «Счастливый английский» для русских детей, обучающихся в МОБУ «Основная общеобразовательная школа №5» и для детей, владеющих коми - пермяцким языком, обучающихся в МАОУ «Сервинская основная общеобразовательная школа» Кудымкарского района.

Составлена программа, которая предназначена для обучающихся 2 - 4 классов общеобразовательной школы. Данная программа предусматривает занятия в кружке – 1 час в неделю. В программе дается краткая характеристика предмета, определяются цели и задачи обучения английскому языку в начальной школе, ценностные ориентиры обучения, содержание обучения, планируемые результаты освоения программы, требования к условиям реализации программы.

Цель программы – развитие индивидуальности ребенка в диалоге культур.

С обучающимися на занятиях кружка «Счастливый английский» готовим концертные номера, которые включают: исполнение песен, декламацию стихов, постановку пьес. Ставим концерты для родителей и для детей детского сада.

К концу обучения будет обеспечена готовность к дальнейшему изучению английского языка в соответствии с родными языками и возможность делать учебные открытия об общем и особенном в трех анализируемых языковых категориях.

В плане достижения метапредметных результатов обучающиеся овладевают следующими универсальными учебными действиями:

Регулятивные:

- самостоятельно ставить цели, планировать пути их достижения.

Познавательные:

- пользоваться логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации по различным признакам, установления аналогий и причинно - следственных связей.

Коммуникативными:

- проявлять готовность и способность осуществлять межкультурное общение на английском языке;
- проявлять уважительное отношение к партнерам, внимание к личности другого.

Специальные учебные умения:

- организовывать работу по выполнению и защите творческого проекта.

В ходе реализации данной программы мною было замечено, что дети которые владеют коми - пермяцким языком легче усваивают материал.

Как свидетельствует опыт, соотношение умений и навыков в процессе внеклассной работы меняется в зависимости от этапов обучения.

Нельзя не согласиться, что совершенствовать умения и навыки необходимо на хорошо известном для обучающихся материале. Обучающимся, особенно интересующимся изучением английского языка и проявляющим к этому особые склонности, предлагаю самостоятельную работу. Выбираем тему для исследовательской деятельности совместно.

В моей практике обучающимися были написаны следующие исследовательские работы: «Семья - ячейка общества», «Рождество», «Учителя - выпускники», «Мое любимое домашнее животное – кошка», «Сказочные герои», которые были высоко оценены на ежегодном школьном конкурсе «Учебно - исследовательские работы обучающихся». В настоящее время работаю с обучающейся второго класса, тема исследовательской работы – «Моя любимая игрушка – кукла».

С целью обмена опытом принимала участие в проведении семинара по теме «Педагогические приемы создания ситуации успеха» для коллег и провела открытое занятие «Наши питомцы» в 4 классе.

Организовала и провела внеклассное мероприятие «Язык через культуру» среди 4 классов в рамках городского методического объединения учителей иностранных языков. Мною проводятся внеклассные занятия к календарным датам «Рождество», «8 Марта», «1 апреля», «Хеллоуин», «День Матери».

Поделилась опытом работы на семинаре по теме «Проектная деятельность как одна из форм образовательного процесса» и провела занятие кружка «Счастливый английский» по теме «Колыбельные песни» для педагогов, обучающихся на курсах повышения квалификации образовательных организаций Пермского края.

Для педагогов города Кудымкара провела занятие «Диалог культур» со старшеклассниками из разных школ.

Принимала участие с ребятами на празднике «В гостях у Винни - Пуха» в МОБУ «Гимназия №3» г. Кудымкара, а также «Мы празднуем Рождество» в МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №8» г. Кудымкара.

Разработала и апробировала программу по английскому языку для работы в лагере «Интеллектуал», «Краевед». Организовала и являюсь руководителем профильного отряда по иностранному языку лагеря «Бригантина». Одной из форм внеклассной работы являются игры. В летний период разучиваем новые игры и повторяем старые.

Дети с удовольствием принимают участие в играх, таких как «Аукцион», «Переводчик», «Снежный ком», «Поле чудес», «Русские писатели», «Коми - пермяцкие писатели», «Бинго», «Что исчезло», конкурс «Зарядка».

Декады стали неотъемлемой составной частью внеклассной работы по английскому языку. Принимаю активное участие с обучающимися в коми - пермяцкой декаде по теме «Коми - пермяцкие писатели - участники Великой Отечественной войны» на английском языке.

Провожу ежегодный общественный смотр знаний по предмету. В программу смотра входят конкурсы на «Лучшую ученическую тетрадь», различные соревнования «Лучший знаток английского языка», «Марафон знаний», «Своя игра». Обучающиеся принимают участие в чемпионатах по английскому языку, в региональном конкурсе - игре «Чеширский кот – любитель английского языка».

Подготовила призеров Всероссийского «Молодежного чемпионата по английскому языку» в 2010 году, 2012 году, 2013 году, 2014 и 2015 годах – среди обучающихся 5,6,7 классов.

В нашей школе традицией стал выпуск газет. Выпущены следующие газеты: «Путешествие по странам изучаемого языка», к праздникам «Хеллоуин», «Рождество», «День дурака», «День Святого Валентина».

В нашей школе созданы профильные классы с военно - патриотической направленностью. Уделяю большое внимание патриотическому и гражданскому воспитанию детей. Через мир английских сверстников, познание культуры англоязычных стран является не самоцелью, а лишь средством для более глубокого понимания и осмысления себя и своей культуры.

Желая задать вопросы друг другу, российские и британские школьники, отвечая на них, как бы ведут диалог культур. Сравнивая свое собственное отношение к общечеловеческим ценностям с отношением к ним британских сверстников, дети учатся лучше понимать друг друга. Они должны прийти к выводу о том, что другой не значит плохой.

Каждое занятие воспитывает уважение, понимание и толерантность к другой культуре.

Задача: научить ребенка уважительно относиться к своему дому, своей семье, традициям русского народа, народным промыслам.

Важно добиться осознания каждым учеником значимости гражданства и принадлежности к своей Родине.

На внеклассных мероприятиях использую национальный компонент. Большое внимание уделяю, обучая английскому и коми - пермяцкому языку.

В заключение хотелось бы подчеркнуть, что ведение внеклассной работы помогает сохранять и развивать мотивацию изучения английского языка, реализовать в комплексе поставленные цели и задачи обучения. А потом оно должно органически входить в деятельность учителя английского языка с самого начала [1, с. 32].

Начальная школа призвана помочь каждому ребенку осознать свой индивидуальный путь овладения неродным для него языком, стимулировать его к проявлению собственной активности (речемыслительной, творческой), а учителя – к творческому осуществлению своей профессиональной деятельности с целью качественного достижения планируемых результатов.

Список использованной литературы:

1. Верещагина И.Н., Бондаренко К.А.; Книга для учителя к учебнику английского языка для 2 класса школ с углубленным изучением английского языка, лицеев, гимназий: 2 - й год обучения. – М.: Просвещение, 2000. – 62 с.

© Н.Н. Надымова, 2016

УДК 37

Насырова А.Р., студент 4 курса
факультет педагогики и психологии
Научный руководитель: к.п.н., доцент Ибрагимов Р.Э.
Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО
«Башкирский государственный университет»
г. Стерлитамак, Российская Федерация

МОДЕЛИРОВАНИЕ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Моделирование как форма отражения действительности зародилась в античную эпоху одновременно с возникновением научного познания. Образно - знаковая модель возникла в Х веке до нашей эры.

Основу моделирования составляет принцип замещения, когда реальный предмет младшие школьники могут заменить в деятельности другим предметом или изображением, знаком. Современные исследования показывают, что дети уже в дошкольный период овладевают замещением объектов в игре, в процессе освоения речи, в изобразительной деятельности. Это направило внимание педагогов на разработку и применение моделей в обучении.

Моделированием называют метод научного исследования, который заключается в построении и изучении моделей исследуемого объекта. Особенностью моделирования как метода обучения является то, что оно помогает сделать наглядным скрытое от непосредственного восприятия, связи, отношения объектов, являющихся наиболее существенными для понимания фактов, которые приближаются по содержанию к понятиям [2, с. 145].

Главной особенностью процесса усвоения является его активность. Знания усваиваются лишь тогда, когда обучающийся выполняет какие-либо действия с ним. В связи с этим, организуя усвоение знаний на уроках русского языка в начальных классах, необходимо заранее определить, в каких действиях обучающихся они должны быть использованы, то есть необходимо определить цель, с которой эти знания усваиваются. Задать цель усвоения знаний – это значит указать те умения, в которых эти знания будут функционировать. Все эти действия можно осуществить, используя метод моделирования.

Исследования педагогов и психологов (В.В. Давыдов, А.А. Плешаков и др.) показывают, что применение моделей является важным средством формирования мышления детей. Их использование способствует развитию умений сравнивать, анализировать, выделять главное, абстрагировать, обобщать. Именно модели способствуют переходу детей от образных форм мышления к понятийным, логическим формам [1, с. 57].

В современной школе модель выступает в качестве своеобразного элемента научной информации. При построении занятий необходимо учитывать, что важным видом учебной деятельности на уроках русского языка является моделирование усваиваемой информации, сочетание слова и наглядности на разных этапах урока. В этом помогают игры - конструкторы, в которых обучающиеся сами анализируют материал и делают вывод или составляют правило.

Метод моделирования предусматривает совместную работу педагога с обучающимися, в ходе которой они строят и изучают модель исследуемого объекта, которая включает наиболее существенные его характеристики, с отвлечением от второстепенных. Это является более плодотворным, нежели работа с готовой моделью.

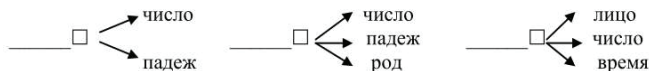
Моделирование значительно облегчает и ускоряет процесс овладения младшими школьниками новыми прочными и систематичными знаниями, умениями и навыками.

Построение схем - алгоритмов выступает для обучающихся как создание наглядной основы для изучения того или иного объекта, его некоего образа. При этом к целостному усвоению объекта присоединяется не только логическое, но и более развитое у младших школьников образное мышление.

Используя опорные схемы - модели на уроках русского языка у педагога появляется возможность для наглядной демонстрации основных характеристик понятий. Опорная схема - модель способствует развитию способов деятельности обучающихся. Изучение

понятий с опорой на схемы - модели вызывает необходимость проводить ряд действий с каждым из них.

Например, используя в качестве опоры следующие модели, обучающийся может сделать следующий вывод: «Имена существительные изменяются по числам и падежам, имена прилагательные изменяются по числам, падежам и родам, глаголы – по лицам, числам и временам».



Модели по лексике помогут развивать языковое чутьё, пополняют лексический запас, развивают понимание обобщенного смысла слов, отношений целое - частное, конкретное - абстрактное. В игре обучающиеся могут понять, что слова могут быть близкими и противоположными по значению, что в названии слова может быть отражен основной признак предмета. Одновременно лексические игры способствуют формированию грамматического строя и развитию речи детей.

Моделирование на уроках русского языка является необходимым элементом в структуре урока, оно выступает не только как средство наглядного представления объектов и закономерностей изучаемого материала, но и как средство наглядно - действенного представления тех действий и операций, которые должны быть выполнены и освоены учащимися для выявления этих объектов и закономерностей. Деятельность учащихся приобретает исследовательский характер, учащиеся приобретают опыт творческой деятельности, творческого мышления.

Список использованной литературы:

1. Ермолаева А.А. Моделирование на уроках в начальной школе. – М.: Глобус; Волгоград: Панорама, 2009. – 144 с.
2. Львов М.Р., Горецкий В.Г., Сосновская О.В. Методика преподавания русского языка в начальных классах. – М.: Академия, 2004. – 464 с.

© Насырова А.Р., 2016

УДК 37

Одинаева М.Т.

Сагитова А.Ф.

ФГБОУ ВПО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)

О ЯЗЫКОВОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Явление интерференции – проблема достаточно сложная и окончательно не изученная в русском языке. Вопросами интерференции занимались такие отечественные и зарубежные ученые, как В.В. Алимов, У. Вайнрайх, Е.М. Верещагин, В.А. Виноградов, В.В. Климов, Р.К. Миньяр - Белоручев, Н.Б. Мечковская, Г. Никель, Т. Одлин, Р.Ю. Розенцвейг, Л.М. Уман, Л.В. Щерба и др.

Терминологические споры, связанные с понятием интерференции, продолжаются до сих пор. Так, Э. Хауген понимает под интерференцией «лингвистическое переплетение, при котором какая-нибудь лингвистическая единица оказывается одновременно элементом двух систем» [Хауген Э. Я 1972:87].

В.А. Виноградов пишет: «Интерференция – взаимодействие языковых систем в условиях двуязычия, складывающихся либо при контактах языковых, либо при индивидуальном освоении неродного языка; выражается в отклонениях от нормы и системы второго языка под влиянием родного» [Виноградов, В.А. 1990:197]. У Л.И. Баранниковой встречается следующее определение: «интерференция – это изменение в структуре или элементах структуры одного языка под влиянием другого» [Баранникова Л.И. 1972: 5].

В научной литературе существует широкое и узкое понимание интерференции. Наиболее признанным в науке является определение У. Вайнраха. Под интерференцией он понимает те «случаи отклонения от норм любого из языков, которые происходят в речи билингвов в результате того, что они знают больше языков, чем один» [Вайнрайх У. 1979: 44].

Под интерференцией в широком смысле, вслед за Г.Н. Чиршевой, нами подразумевается «процесс, характеризующий взаимодействие языковых систем в речи билингва на всех лингвистических уровнях» [Дьячков М.В. 1992].

В данном понимании интерференция обусловлена особенностями языков и недостаточной компетентностью индивида.

В узком понимании интерференция – это перенос норм родного языка на другой язык в процессе речи. Ввиду того, что интерференция – сложное явление, которое изучается комплексом смежных наук, при классификации ее видов в основу кладутся различные признаки (источник, область функционирования, форма проявления интерференции, ее коммуникативный эффект и т.д.) [Гураль С.К. 2012: 7].

В данной работе нами рассматривается интерференция по источнику образования: межязыковая (внешняя) и внутриязыковая (внутренняя). Первая представляет собой проникновение в речь на иностранном языке нетипичных явлений из родного языка. Внутриязыковая интерференция, рассматриваемая не всеми авторами, проявляется во внутриязыковой аналогии, т.е. когда нарушение языковой нормы происходит вследствие ранее изученных правил этого же языка [Гураль С.К. 2012 : 7 - 8].

Интерференция возникает на всех языковых уровнях, но до сих пор в литературе нет однозначного мнения по поводу классификации интерферентных явлений. У. Вайнрайх выделяет следующие типы интерференции: фонетическая, грамматическая и лексическая. В работах М.В. Дьячкова говорится о лексической, синтаксической, морфологической и фонетической интерференции [Дьячков М.В. 1992].

В лингвистике разработана следующая классификация интерференции: 1) звуковая (фонетическая, фонологическая и звуковая – репродукционная); 2) орфографическая; 3) грамматическая (морфологическая, синтаксическая, пунктуационная); 4) лексическая; 5) семантическая; 7) внутриязыковая.

Так как явления лексической (заимствование лексики) и семантической (заимствование смыслов) интерференции взаимосвязаны, нами используется в работе термин «лексико-семантическая интерференция» [Боковня А.Е. 1995].

Интерференция на лексико - семантическом уровне приводит к следующим нарушениям норм в речи билингва: 1) нарушение сочетаемости слов; 2) субституция слов неродного языка; 3) парафазия (ошибочное употребление в речи одного слова вместо другого) [Жеребило, Т.В 2010].

В последнее время в лингвистике встречается понятие лингвострановедческой интерференции, под которой понимается неправильное осмысление фоновой лексики, перенос понятий одного языка на понятия другого [Томахин Г.Д. 1986:114].

Таким образом, ведущим явлением в процессе взаимодействия двух языков считается уподобление языковых элементов одного из контактирующих языков языковым элементам другого. Уподобление представляет собой непосредственное проявление главной тенденции процесса взаимодействия языков при двуязычии - сближения структур взаимодействующих языков, установления однозначного соответствия между взаимодействующими языками. Интерференция является своеобразным ключом к пониманию механизма языковых взаимодействий, позволяющим выявить точки приложения лингводидактических усилий при обучении русскому языку и выработать необходимые рекомендации.

Литература

1. Баранникова Л.И. Сущность интерференции и специфика ее проявления. Проблема двуязычия и многоязычия / Л.И. Баранникова. – М., 1972, с. 5
2. Боковня А.Е. Интерференция при обучении иностранному языку (на примере парадигматической лексико - синтаксической интерференции) и возможные пути ее преодоления в процессе работы над лексикой: автореф. дис. ... канд. пед. наук / А.Е. Боковня. – М., 1995
3. Вайнрайх У. Языковые контакты: состояние и проблемы исследования / У. Вайнрайх; пер. с англ. и коммент. Ю.А. Жлуктенко. – К., 1979, с. 44
4. Виноградов, В.А. Интерференция / В.А. Виноградов // Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. – М., 1990, 197
5. Гураль С.К. Интерферентные явления и положительный перенос (английский, французский и итальянский языки) / С.К. Гураль Е.И. Сорокина // Вестник Томского государственного университета. – Томск, 2012. – №354. – С. 7
6. Гураль С.К. Интерферентные явления и положительный перенос (английский, французский и итальянский языки) / С.К. Гураль Е.И. Сорокина // Вестник Томского государственного университета. – Томск, 2012. – №354. – С. 7 – 8
7. Дьячков М.В. Проблемы двуязычия (многоязычия) / М.В. Дьячков. – М., 1992
8. Дьячков М.В. Проблемы двуязычия (многоязычия) / М.В. Дьячков. – М., 1992
9. Жеребило, Т.В. Словарь лингвистических терминов / Т.В. Жеребило. – Назрань, 2010
10. Томахин Г.Д. Лингвистические аспекты лингвострановедения / Г.Д. Томахин // Вопросы языкознания. – 1986. – №6. – С. 114
11. Хауген Э. Языковой контакт / Э. Хауген // Новое в лингвистике. Вып. VI. Языковые контакты. – М., 1972. – 87

ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ

В настоящее время активное развитие международных отношений превращает официальные письма, факсы, деловую и личную переписку в важнейшие каналы связи. Поэтому знание основ и культуры письменной речи, правил этикета и ведения документации согласно ее стилистической направленности, законам композиции, приемам убеждения, аргументации и т.д. приобретают особую роль. Владение письменной речью позволяет реально использовать знание иностранного языка, находясь в языковой среде, общаясь с носителями языка при помощи современных средств коммуникации. В связи с этим актуализируется проблема формирования у будущих специалистов навыков письменной речи на английском языке.

Но в силу ограниченного количества часов, отводимого на изучение иностранного языка в учреждениях высшего образования, не все виды речевой деятельности развиваются на одинаковом уровне. Предпочтение отдается развитию устной речи и чтению, как наиболее перспективным умениям с точки зрения их использования в практических целях. Хотя сейчас и появилась реальная практическая необходимость уметь писать личные и деловые письма, рефераты, аннотации, резюме, но по-прежнему письмо играет второстепенную роль и не стало целью обучения.

Для решения этой проблемы аутентичные курсы английского языка предлагают преподавателям использовать разнообразные задания для развития навыков письма. Это, прежде всего, написание деловых и личных писем, открыток, электронных писем и сообщений. Есть и творческие задания (описать своего друга, членов своей семьи, родной город). Используется очень часто диктант, как репродуктивный, так и творческий, который может быть и индивидуальным, и парным, и коллективным. Репродуктивный диктант – это запись под диктовку с целью проверки понимания на слух и правописания, а затем предлагается выполнить следующие задания:

Listen and complete the text.

Listen and write 5 sentences.

Listen and write the conversation.

Все виды творческих диктантов представляют собой описание предьявленной картинки, рассуждение по поводу предложенного тезиса, ответ на поставленный вопрос. Например,

Look at the chart. Complete the next sentence in the description.

(Between 2002 and 2004 the number of boys who took the exam _____ and _____)

Write a final paragraph of the description.

Одной из задач преподавателя иностранного языка является создание условий для саморазвития каждого студента в ходе выполнения письменных заданий. Наиболее эффективным, с точки зрения Сыроевой Е.Э., представляется «коммуникативно - деятельностный подход, при котором письмо рассматривается как творческий процесс, в ходе которого происходит осознание и формулировка мыслей. Целью такого подхода является продукция текста на основе индивидуального творчества учащегося» [1, с. 13]. Поэтому для стимулирования познавательной и коммуникативной активности

обучающихся, им целесообразно предъявлять аутентичные материалы, которые бы содержали новую информацию на иностранном языке, заинтересовали бы их и привлекли к выполнению тренировочных упражнений. Для этого хорошо использовать разнообразные задания, которые дают возможность студентам не только упражняться в написании слов, повторять грамматику, но и развивать воображение, например: «Imagine that you are...», «What would happen if...?», «The beginning of the story», «Newspaper headlines» и другие.

Как отмечает М.А. Татарина, под обучением письму подразумевается не только обучение графике и орфографии, но прежде всего обучение письменной речевой деятельности, т.е. процессу формулирования и выражения мыслей, конечным результатом которого являются фиксированные тексты различных коммуникативно - речевых жанров и типов речи [2, с. 27]. Поэтому необходимо, чтобы обучаемые умели пользоваться средствами обучения: словарями, грамматическими справочниками, энциклопедиями и другими источниками информации.

Таким образом, можно сделать вывод, что задача преподавателя - выбрать из множества упражнений наиболее подходящие и эффективные задания, которые будут способствовать формированию навыков письменной речи и помогут обучающимся свободно ориентироваться в различных коммуникативных ситуациях, систематически использовать имеющиеся в учебных пособиях задания для развития навыков письменной речи и проводить контроль обучения письменной речи на материалах и заданиях, близких к реальным коммуникативным потребностям студентов, тем самым сближая процесс обучения с процессом реальной коммуникации.

Список использованной литературы:

1. Сысоева Е. Э. Формирование коммуникативной компетенции в письменной речи при обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 2007. № 5. с.6.
2. Татарина, М. А. Теоретические основы создания и использования дистанционного курса обучения иноязычной письменной речи для студентов 2–3 курсов лингвистического вуза (на материале английского языка) – М., 2005. с.27.

© Н.С. Олитто, 2016

УДК 378.048.2

Пашкин Сергей Борисович

доктор пед. наук, профессор РГПУ имени А.И. Герцена
Г. Санкт - Петербург, Российская Федерация

Потапенко Вячеслав Викторович

канд. техн. наук., зав. кафедрой ВИ(ИТ) ВА МТО имени А.В. Хрулева
Г. Санкт - Петербург, Российская Федерация

БАЛЛЬНО - РЕЙТИНГОВАЯ СИСТЕМА ОЦЕНКИ КОМПЕТЕНЦИЙ СЛУШАТЕЛЕЙ В ОБЛАСТИ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ ВЫСШЕЙ ВОЕННОЙ ШКОЛЫ

Статья является логическим продолжением наших предыдущих работ [1, 2, 3, 4, 5, 6, 7].

Дисциплина «Психология и педагогика высшей военной школы» является самостоятельной дисциплиной подготовки специалистов по направлению подготовки

(специальности) 20.02.14, 20.02.17, 20.02.02 «Преподаватель высшей военной школы» - в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования.

Цели и задачи дисциплины

Целью изучения дисциплины является формирование у обучающихся основ научной и научно - педагогической деятельности преподавателя высшего военно - учебного заведения, а также дать обучающимся системные теоретические знания и привить умения в решении практических задач, стоящих перед должностными лицами и органами управления по организации обучения, воспитания и развития военнослужащих и воинских коллективов, сформировать у них потребность в непрерывном совершенствовании уровня своей профессиональной подготовки.

Задачи, решаемые учебной дисциплиной:

в сфере обучения – формирование профессиональной компетентности адъюнктов в области военной науки, ее истории и практического опыта использования военно - психологических и военно - педагогических знаний;

в области воспитания – способствовать воспитанию у адъюнктов интереса и творческого отношения к педагогической профессии на основе изучения деятельности и трудов выдающихся военных учёных, бережного отношения к традициям;

в области развития и функциональной деятельности – формирование у обучающихся компетенций, определяемых спецификой их научно - исследовательской и преподавательской деятельности в области военных наук.

В результате изучения дисциплины обучающийся должен:

Знать:

основные концепции и методические подходы к решению научных задач в области педагогики и психологии;

основные достижения, проблемы и перспективы психологии и педагогики высшей военной школы (отечественной и зарубежной);

инновационные процессы в образовании;

традиционное и инновационное содержание теории и практики обучения, воспитания, развития личности и управления образовательным процессом.

содержание процесса целеполагания профессионального и личностного развития, его особенности и способы реализации при решении профессиональных задач, исходя из этапов карьерного роста;

возможные сферы и направления профессиональной самореализации, приемы и технологии целеполагания и целереализации;

пути достижения более высоких уровней профессионального и личного развития;

современные научные методы и приемы представления результатов психолого - педагогических исследований научной общественности;

организацию морально - психологического обеспечения боевых действий и повседневной деятельности войск в военное время, в крупномасштабных, региональных, локальных войнах и вооруженных конфликтах;

основы, методы и алгоритм работы должностных лиц по планированию и организации морально - психологического обеспечения войск при подготовке и в ходе боевых действий;

основные научно - исследовательские работы прикладного характера, выполненные в области направленности (профиля) подготовки 20.02.02 – «Военная педагогика и военная психология»;

характер и состояние научных исследований в направлении разрабатываемой темы диссертации, выполняемых за рубежом;

актуальные направления развития военной науки в области направленности (профиля) подготовки 20.02.02 – «Военная педагогика и военная психология»;

Уметь:

анализировать научную информацию по направлению проводимого исследования, обобщать и классифицировать научные факты и явления, разрабатывать альтернативные решения,

планировать и проводить теоретические и экспериментальные исследования, исходя из конкретных условий научной задачи, определяемой темой диссертации;

формировать научные задачи в структуре направленности (профиля) подготовки;

использовать методологию теоретических и экспериментальных исследований в области психолого - педагогических наук в научно - исследовательской и учебной деятельности

рационально и вариативно применять современные научные методы и приемы исследования на практике

анализировать учебно - воспитательные ситуации и формировать задачи по их разрешению с использованием знаний современной психолого - педагогической науки и практики

оценивать эффективность научных результатов исследования.

Владеть:

навыками сбора, обработки, анализа и систематизации информации по теме исследования;

приемами и технологиями целеполагания, целереализации и оценки результатов деятельности по решению профессиональных задач;

теоретическими и экспериментальными методами проведения педагогических и психологических исследований;

методами оценки эффективности научных результатов исследований.

методикой подготовки научных материалов к опубликованию.

Оценка выставляется в соответствии с технологической картой. Технологическая карта состоит из базового и дополнительного модулей (табл. 1, 2).

Таблица 1. Базовый модуль

№ занятия	Посещаемость / балл	Содержание занятий и виды контроля	Кол - во баллов мин. / макс.	Накопительная «стоймость» / балл	Количество часов СР для подготовки к видам контроля
1	2	3	4	5	6
1	1	Лекция 1 / 1. Развитие образовательных институтов: исторический аспект. Инновации в системе высшего образования.		1	2
2		Семинар 1 / 1. Развитие образовательных институтов: исторический аспект. Инновации в системе высшего образования.	1 / 2	2 / 3	4

3	2	Лекции 2 / 1, 2 / 2. Педагогические проблемы высшего военного профессионального образования.		4/6	4
4		Семинар 2 / 1. Педагогические проблемы высшего военного профессионального образования.	1/2	5/8	
5		1 текущий контроль: Индивидуальное контрольное собеседование по темам 1 - 2.	2/8	7/16	1
6	2	Лекции 3 / 1, 3 / 2. Проблемы обучения и воспитания в ВВШ.		9/18	1
8		Семинар 3 / 1. Проблемы обучения и воспитания в ВВШ.	1/2	10/ 20	
9		Практическое занятие 3 / 1. Проблемы обучения и воспитания в ВВШ.	1/2	11/ 22	1
10	1	Лекция 4 / 1. Особенности педагогического взаимодействия в условиях высшей военной школы.		12/ 23	3
11		Семинар 4 / 1. Особенности педагогического взаимодействия в условиях высшей военной школы.	1/2	13/ 25	1
12	2	Лекции 5 / 1, 5 / 2. Личность преподавателя и его профессиональная деятельность.		15/ 27	3
13		Семинар 5 / 1. Личность преподавателя и его профессиональная деятельность.	1/2	16/ 29	1
14		2 текущий контроль: Индивидуальное контрольное собеседование темам 3 - 5.	2/8	18/ 37	1
15		Контрольная работа. 3 текущий контроль по итогам контрольной работы.	2/8	20/ 45	1
16	1	Лекция 6 / 1. Гуманитарная культура преподавателя высшей школы.		21/ 46	1
17		Семинар 6 / 1. Гуманитарная культура преподавателя высшей школы.	1/2	22/ 48	1
18	1	Лекция 7 / 1. Образовательное пространство высшей школы как психологический феномен.		23/ 49	1
19		Семинар 7 / 1. Образовательное пространство высшей школы как психологический феномен.	1/2	24/ 51	1
20		4 текущий контроль: Индивидуальное контрольное собеседование темам 6 - 7.	2/8	26/ 59	
21	1	Лекция 8 / 1. Социально - психологические проблемы управления деятельностью военно - педагогического коллектива кафедры.		2760	1
22		Семинар 8 / 1. Социально - психологические проблемы управления деятельностью военно - педагогического коллектива кафедры.	1/2	28/ 62	1

23	1	Лекция 9 / 1. Психология принятия решения на выполнение поставленных перед кафедрой задач.		29 / 63	1
24		Семинар 9 / 1. Психология принятия решения на выполнение поставленных перед кафедрой задач.	1 / 2	30 / 65	1
25	1	Лекция 10 / 1. Проблемы формирования педагогического и управленческого мастерства военного руководителя.		31 / 66	1
26		Семинар 10 / 1. Проблемы формирования педагогического и управленческого мастерства военного руководителя.	1 / 2	32 / 68	1
27		5 текущий контроль: Индивидуальное контрольное собеседование темам 8 - 10).	2 / 8	34 / 76	1
28		1 рубежный (кафедральный) контроль: опрос (индивидуальное контрольное собеседование по темам 1 - 10).	2 / 10	36 / 86	1
29		2 рубежный (внешний) контроль: тестирование.	5 / 10	41 / 96	1
Промежуточная аттестация - Зачет (может быть поставлена по сумме баллов за посещаемость и итогам текущих и рубежных контролей).			22 / 30	до 100	3
Итоговая сумма баллов за семестр			50 / 100	до 100	

Изучение дисциплины предполагает проведение 13 лекций, 10 семинаров, 1 практического занятия, написания контрольной работы, а также проведение 5 текущих контролей. За посещение каждой лекции слушатель получает по 1 баллу. В зависимости от глубины выступления, научности докладов, активности по итогам практического занятия слушателям выставляется от 1 до 2 баллов. По итогам каждого текущего контроля слушатель может получить от 2 до 8 баллов.

После изучения всех тем дисциплины кафедра проводит 1 - й рубежный контроль в форме собеседования по итогам которого слушатель получает от 2 до 10 баллов. Кроме того, при изучении дисциплины предусмотрен один внешний рубежный контроль, проводимый учебно - методическим отделом Института в тестовой форме, по результатам которого слушатель может получить от 5 до 10 баллов.

Итоговая оценка по дисциплине формируется на основе суммы баллов за посещаемость, текущие и рубежные контроли и промежуточную аттестацию (зачет). Последняя предполагает выставление от 22 до 30 баллов.

Дополнительный модуль применяется для сдачи отсутствующими слушателями задолженностей и добора баллов.

Таблица 2. Дополнительный модуль

№ п / п	Сроки проведения	Виды деятельности	Количество баллов
1.	В часы консультаций	Индивидуальное контрольное собеседование по разделу I (темам 1 - 2).	4 / 8
2.	В часы	Индивидуальное контрольное собеседование по	4 / 8

	консультаций	разделу II (темам 3 - 5).	
3.	В часы консультаций	Индивидуальное контрольное собеседование по разделу III (темам 6 - 7).	4 / 8
4	В часы консультаций	Индивидуальное контрольное собеседование по разделу IV (темам 8 - 10).	4 / 8

Соответствие окончательного количества баллов (полученных слушателем по всем видам контроля) оценке по пятибалльной шкале приведено в табл. 3:

Таблица 3. Соотнесение баллов и оценок

Баллы	80 и более	65 - 79	50 - 64	менее 50
Оценка	Отлично	Хорошо	Удовлетворительно	Неудовлетворительно
	Зачет			Незачет

Список использованной литературы:

1. Пашкин С.Б. Формирование индивидуального стиля профессиональной деятельности военного инженера в период обучения в вузе МО РФ (психолого - педагогический аспект): дис. ... д - ра пед. наук. Петровдворец, 2001. 545 с.
2. Пашкин С.Б., Семикин В.В. Психологическая и педагогическая культура личности и ее формирование в вузе / ВИ(ИТ). СПб., 2015. 54 с.
3. Пашкин С.Б., Курмышов В.М., Березняцкий В.С. Технологическая карта как ключевое звено проектирования учебной дисциплины при балльно - рейтинговой системе оценки знаний // Исследование различных направлений психологии и педагогики: сборник статей Международной научно - практической конференции (10 февраля 2015 г., Уфа). Уфа: Аэтерна, 2015. С. 132 - 136.
4. Пашкин С.Б., Шабалин С.П., Пискунов Г.Н. Когнитивная сфера обучаемого вуза: содержание, технология диагностики и развития / ВИТУ. СПб., 2001. 142 с.
5. Психолого - педагогические проблемы оценочной деятельности военного инженера. Учебно - методическое пособие / Авторы - составители С.Б. Пашкин, В.В. Семикин, Н.И. Минко, А.Н. Минко / ВИ(ИТ). – СПб., 2015. - 56с.
6. Сборник методических рекомендаций и заданий по овладению общекультурными и профессиональными компетенциями / Сост. Пашкин С.Б., Курмышов В.М., Радокин Е.Е., Минко Н.И., Березняцкий В.С., Морозова О.А., Кубышкин А.А., Прензов А.В., Горб В.В., Писарев А.Г., Новожилов А.К. / ВИ (ИТ) ВА МТО имени генерала армии А.В. Хрулева. СПб., 2014. 80 с.
7. Семикин В.В., Пашкин С.Б. Психологическая и педагогическая культура преподавателя высшей школы: конвергенция понятий и путей развития) / VII Санкт - Петербургский конгресс «Профессиональное образование, наука, инновации в XXI веке», 27 - 28 ноября 2013 года. Сборник трудов. – СПб.: РИЦ Национального минерально - сырьевого университета «Горный», 2013. С. 277 - 280.

© С.Б. Пашкин, В.В. Потапенко, 2016

Потапова Елена Алексеевна, студентка 5 курса,
Ротанова Валерия Александровна, студентка 1 курса,
Домнина Анна Ивановна, студентка 1 курса,
НГПУ им. К. Минина, г. Нижний Новгород, Российская Федерация

МЕТОДИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Методическая подготовка – важная составная часть профессиональной подготовки учителя. От неё в большой степени зависит качество образовательной деятельности, а также процесс формирования личности ученика.

Предполагается, что будущий учитель для начала приобретает необходимые навыки в высшем учебном заведении. Именно там он овладевает системой теоретических знаний, умениями анализировать и оценивать обстановку в образовательном учреждении. В стенах вуза будущий педагог учится соотносить заданную цель и результат с адекватными средствами, способами и методами учебно - воспитательной работы, а также получает профессиональную установку к конструированию, реализации, регулированию, учету и контролю педагогического процесса [1, с. 12].

В результате обучения в высших учебных заведениях по педагогическим направлениям у будущих учителей должны быть сформированы следующие компетенции:

- планирование, подготовка, проведение урока, а также его последующий анализ;
- использование школьных экспериментов в учебных целях;
- обучение учащихся решению задач;
- организация проектной деятельности учащихся;
- планирование и проведение экскурсий;
- разработка и создание внеклассных работ;
- внедрение технических средств обучения в образовательный процесс.

Одних теоретических знаний, полученных в высшем учебном заведении, недостаточно для осуществления качественного образовательного процесса. Учитель должен уметь разрабатывать и реализовывать собственные оригинальные методики обучения. Для этого необходимо при подготовке педагогов развивать их методическое мышление. Ещё одна важная задача для высших учебных заведений – создание такой теоретической основы, которая давала бы возможность будущим учителям быстро принимать решения в различных нестандартных ситуациях. Другими словами, подготовка будущего учителя должна быть ориентирована не только на формирование теоретической основы знаний, но и на создание методической базы будущего специалиста, которая позволит квалифицированно управлять учебно - воспитательным процессом [2, с. 240].

В основе методической системы преподавания лежат требования медицины, психологии и педагогики, соблюдение которых сделает образовательный процесс более эффективным:

1. Учитель должен следить, чтобы ученики не переутомлялись на занятиях, так как подобная перегрузка негативно влияет на здоровье ученика, следовательно, ухудшается восприятие и усвоение новой информации.

2. Учитель должен находить индивидуальный подход к каждому ученику, а также уметь доносить материал на доступном каждому учащемуся языке.

3. Следует помнить, что воспитание – часть образовательного процесса. В процессе обучения формируется личность ученика, его творческое мышление, ценностные ориентации и др. Этот факт требует от учителя знания основ психологии и педагогики.

Не стоит забывать о личностных качествах педагога. Будущий учитель должен стремиться поддерживать с учениками доверительные отношения; обладать коммуникативными навыками, эмпатийностью; поддерживать в учениках проявления инициативы и самостоятельности; постоянно самосовершенствоваться, т.е. осуществлять физическое, духовное и интеллектуальное саморазвитие.

Итак, система методической подготовки педагога включает в себя ряд связанных между собой элементов: теоретический курс методики преподавания определенных дисциплин, практические занятия, различные виды педагогической практики, научно - исследовательская работа будущих учителей [3, с. 301].

Очевидно, что если будущие учителя разовьют в себе необходимые личностные качества, приобретут требуемые навыки и теоретические знания, а также освоят методическую систему преподавания еще в стенах высшего учебного заведения, они смогут увереннее встать на путь дальнейшего самостоятельного овладения педагогическим мастерством.

Список использованной литературы:

1. Березюк Ю.В. Подготовка будущего учителя к применению метода моделирования педагогических ситуаций в учебном процессе // Карельский научный журнал. – Тольятти: Некоммерческое Партнерство "Институт направленного образования", 2013. – 12 - 13 с.
2. Мациева Ф.Х. Проблема компетентного подхода в подготовке будущего учителя // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – Новосибирск: ООО «Центр развития научного сотрудничества», 2010. – 237 - 240 с.
3. Тимофеева С.М. Методическая подготовка будущего учителя // Вектор науки ТГУ. – Тольятти: ТГУ, 2011. – 299 - 302 с.

© Е.А. Потапова, В.А. Ротанова, А.И. Домнина, 2016

УДК 37

Пшмахова Юлия Алиевна
студентка 2 курса ПФ КЧГУ,
Научный руководитель: **Дзамыхов Алибек Хусейнович**
к.п.н., доцент, КЧГУ,
г. Карачаевск, РФ
dzamyhov63@mail.ru

РАЗВИТИЕ ПОНЯТИЯ ИКТ - КОМПЕТЕНЦИЙ В УСЛОВИХ ШИРОКОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОБЛАЧНЫХ СЕРВИСОВ

До недавнего времени эти компоненты ИКТ - компетенций охватывают практически всю сферу информационной деятельности человека, однако с развитием облачных сервисов и облачных вычислений ситуация существенно изменилась.

Как известно, существуют три модели обслуживания облачных вычислений:

- программное обеспечение как услуга (SaaS, Software as a Service). Потребителю предоставляются программные средства, реализуемые в облачной инфраструктуре.

- платформа как услуга (PaaS, Platform as a Service). Потребителю предоставляются средства (инструменты и языки) для развертывания на облачной инфраструктуре необходимых ему приложений;

- инфраструктура как услуга (IaaS, Infrastructure as a Service). Потребителю предоставляются средства обработки и хранения необходимых ему данных.

Используя эти модели, стало возможным реализовывать крупные проекты и решать различные задачи творческими группами, находящимися в разных частях света. Однако при этом возникли проблемы иного, коммуникативного и общекультурного плана, которые реально тормозят процессе осуществления задуманных проектов и в решении поставленных задач.

К этим проблемам можно отнести, в частности

- различное толкование специальных понятий, которые возникают при описании предметной области, соотносимой с данной задачей;

- трудности и тонкости языка, даже в том случае, когда все члены творческой группы общаются на одном и том же языке, предположим английском (на этот счет есть даже знаменитое выражение, приписываемое разным людям: от О.Уайльда до У. Черчила «England and America are two countries separated by the same language» - «Англия и Америка – две страны, разделенные одним языком»);

- различные толкования знаков и символов в контексте различных культур.

Как показывает практика, эти проблемы не решаются сами собой и, собственно, программистская культура членов творческой группы не помогает их решению.

Как подчеркивал классик программирования Э. Дейкстра, общая схему программы решения задачи может быть выражена формулой:

Программа = Данные + Алгоритм.

Из этой формулы видно, что неопределенность в данных может свести на «нет» самый эффективный алгоритм.

Таким образом, можно констатировать, что интеграция инструментов, и сервисов, характерная для облачных технологий сталкивается с реальностью современной мультикультурной цивилизации. В определенных практических аспектах это создает значительные трудности при решении конкретных задач.

Таким образом, умение организовать в этих условиях решение задачи и получить при этом необходимый результат само по себе требует определенной компетенции, которую можно рассматривать как новую составляющую ИКТ - компетенций в дополнении к перечисленным выше компонентам.

Дадим некоторые комментарии.

Очень важным моментом в реализации названной триады умений является следующее обстоятельство.

Все эти знания и умения, как показывает практика, оказываются чрезвычайно важными для успешной коллективной работы по решению поставленной задачи. Так одним из профессиональных качеств современного менеджера является умение осуществить процессы сквозной обработки данных Straight Through Processing (STP), в частности, с использованием облачных сервисов. Для осуществления этого процесса необходимо:

- интегрировать в него все необходимые бизнес объекты (Datasource Integration), которые могут иметь самый разнообразный формат и природу: сообщения, файлы, таблицы, документы, транзакции и т.д. При этом, разумеется, могут использоваться самые разные языки;

- синхронизовать действия над этими объектами (Event Integration);

- решить проблему построения тезауруса. (Vocabulary Integration), поскольку одни и те же объекты на разных уровнях интеграции могут иметь разные имена и, наоборот, – у разных объектов могут быть одинаковые имена.

Таким образом, указанные выше знания и умения можно рассматривать как целесообразное расширение ИКТ – компетенций в условиях использования облачных сервисов.

Литература

1. Словарь иностранных слов современного русского языка: Аделант, 2014. — 800 с.
2. Дзамыхов А.Х., Салахов А.З. О роли математических структур в развитии методической компетентности будущего учителя математики и информатики. // Азимут научных исследований: педагогика и психология. № 4(17). 2016.
3. Бешенков С.А., Дзамыхов А.Х., Лысенкова О.В. Информационное моделирование как инструмент развития универсальных учебных действий. // Педагог XXI века, 2015, т.1, №2, С.173 - 180

© Ю.А.Пшмахова, 2016

УДК 378

Ротанова Валерия Александровна

студентка 1 курса,

Нефедова Татьяна Игоревна

студентка 1 курса,

Ребяков Никита Сергеевич

студент 1 курса,

НГПУ им. К. Минина,

г. Нижний Новгород, Российская Федерация

ПЕРСПЕКТИВЫ ВНЕДРЕНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС

Электронный учебник – это продукт образовательного характера, который может быть воспроизведен с помощью средств информатики, соответствующий утвержденной программе обучения и имеющий принципиально новые черты сравнительно с печатной формой учебника [1, с. 79]. Электронный учебник может быть представлен как электронной копией печатного учебника, так и целым обучающим комплексом, обладающим широкими возможностями в использовании.

Принятие Федерального закона от 29.12.2012 № 273 - ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» в части применения электронного обучения, дистанционных образовательных технологий создало базовые законодательные условия для использования в образовательном процессе различных форм, методов и инструментов электронного обучения, в том числе и электронных форм учебников. На основании приказа Минобрнауки России от 05.09.2013 № 1047 «Об утверждении Порядка формирования

федерального перечня учебников» с 1 января 2015 года наряду с печатным учебником предоставляется учебник в электронной форме [2, с. 54].

Последние несколько лет в педагогической профессиональной среде ведется активное обсуждение электронных учебников. Создаются методические рекомендации и технологии, направленные на использование электронной формы учебников в образовательном процессе.

Внедрение в образовательный процесс электронной формы учебника имеет как достоинства, так и недостатки.

Достоинства ЭУ:

1. Компьютеры и функциональные гаджеты есть практически в каждом доме и у каждого человека, что дает возможность ученику обучаться по электронному учебнику в любом месте и в любое время. Система обучения на основе электронных учебников избавляет ученика от необходимости ежедневно носить тяжелые учебники печатной формы.

2. Электронный учебник удобен своей мобильностью в плане загрузки нового контента и его обновления, так как их накопительная возможность ограничена лишь объемом памяти в устройстве.

3. Интерактивность: в электронном формате учебника можно быстро найти интересующий материал, сделать заметки, объединить нужную информацию в логические блоки.

4. В отличие от печатных учебников, к тексту и иллюстрациям добавляется возможность использовать мультимедийный контент. Ресурс становится «живым», информация представляется ярко и наглядно.

К недостаткам электронной формы учебника можно отнести следующие проблемы:

1. Доступ к электронным ресурсам может зависеть от заряда батареи электронных гаджетов, от наличия на устройстве Интернета и его скорости.

2. Из-за достаточно высокой стоимости устройств есть некий процент людей, которые не могут себе позволить приобрести желаемый гаджет, даже когда в этом есть необходимость.

В настоящее время используются различные виды технологий для разработки электронных учебников: технология HTML, JAVA, CGI, технология SSI, CSS, PHP, ASP, технология VBScript, технология XHTML и XML и другие [3, с. 47]. Продолжаются исследования в области совершенствования электронных учебников, разработки методологии их создания и использования, выявления их роли в системе средств и сред обучения, а одновременно – определения меры и средств поддержки учебника печатного формата [4, с. 134].

Электронные учебники получают все более широкое распространение в образовательной среде. Если следовать статистике, в текущий момент на электронном обучении (в т.ч. использование электронных учебников) находится около 10 % российских образовательных учреждений. Очевидно, что через несколько лет процент распространения электронных учебников в российских школах заметно увеличится, так как электронные учебники имеют массу преимуществ по сравнению с печатной формой учебной литературы, а современное общество с высокими стандартами и развивающимися

технологиями требует интеграции классических и новейших способов организации образовательного процесса.

Список использованной литературы:

1. Мамоченко Н.В. Методические аспекты работы с электронным учебником // Вестник научных конференций. – Тамбов: ООО «Консалтинговая компания Юком», 2016. – 79 - 80 с.
2. Шкрабо М.М., Бердникова Н.Б., Гуринович А.В. От электронного учебника – к электронному образованию // Педагогический имидж. – Иркутск: ГАУДПО Иркутской области "Институт развития образования Иркутской области", 2015. – 54 - 56 с.
3. Слизова С.В. Электронные учебники. Плюсы и минусы // Молодой ученый. – Казань: ООО «Издательство Молодой ученый», 2013. – 46 - 48 с.
4. Ланкин В., Григорьева О. Электронный учебник: возможности, проблемы, перспективы // Высшее образование в России. – М: МГУП им. И. Федорова, 2008. – 130 - 134 с.

© В.А. Роганова, Т.И. Нефедова, Н.С. Ребяков, 2016

УДК 37

Сайганова Ирина Николаевна

ст. преподаватель кафедры физического воспитания и спорта
Института ФК и С СГУ им. Н.Г. Чернышевского Н.Г.
г. Саратов РФ

ИННОВАЦИИ В СПОРТЕ ВЫСШИХ ДОСТИЖЕНИЙ

Для спорта высших достижений, как и для некоторых других сфер человеческой деятельности, имеются определенные необходимые условия для достижения поставленных целей и соответственные пути реализации этих целей или задач.

Инновационная деятельность плотно связана с теорией и практикой физической культуры. К инновационной деятельности в данной случае, относятся: разработка современной концепции физического воспитания профессиональных спортсменов, организация новой системы подготовки, переход от старых методик к современным методам сопровождения деятельности спортсменов на всех этапах подготовки к соревнованиям.

Формирование и применение инновационных технологий в спорте высших достижений представляется первостепенной задачей. Разработка, внедрение и популяризация инновационных технологий должны привести к росту эффективности решения главных целей и задач, которые стоят перед спортивной отраслью в целом. Комплексное применение инновационных технологий приводит к оптимизации использования как бюджетных, так и внебюджетных средств, выделяемых для спорта, повышению уровня подготовки наших спортсменов на соревнованиях всех уровней, привлечению в

спортивную деятельность широких слоев населения и росту качества услуг, предоставляемых населению в области спорта и физической культуры.

В настоящее время применение и внедрение научных разработок в значительной мере затронуло профессиональный спорт. Одной из систем, для совершенствования тренировочного процесса и автоматизации административной деятельности в спортивных организациях является - «Исида Спорт». Данная система применяется для организации и отслеживания исполнения всего тренировочного цикла, для глубокого анализа тренировки и определения качества исполненных упражнений, помогая таким образом, тренеру и спортсменам достичь высоких спортивных результатов.

В настоящее время система «ИСИДА Спорт» применяется в Национальной Федерации Бадминтона России.

Применение современных методов анализа данных предоставляет возможность делать прогнозы результатов спортсменов, проводить анализ эффективности тренировочного процесса в зависимости от плана тренировок, выступления на соревнованиях и физического самочувствия. При помощи данной системы можно создавать многолетние календари спортивных событий, разрабатывать индивидуальные графики тренировок спортсменов, структурировать фото - видео - текстовые - материалы, заполнять медицинскую карту спортсмена, реализовывать документооборот между членами организации.

В системе хранится медицинская карта спортсмена, которую ведет врач, наблюдающий данного спортсмена. Необходимо отметить, что данные о болезнях спортсмена не попадают в открытый доступ, так как в системе отмечен только эффект на выполнение определенных упражнений, таким образом сохраняется полная конфиденциальность. «Исида» предоставляет доступ к обучающим материалам, создаваемым федерацией, для всех спортсменов. Доступность системы позволит разрешить проблему обучения спортсменов в регионах и на ранних этапах. В «ИСИДА СПОРТ» содержится модуль управления ресурсами федерации, который позволяет следить и контролировать распределение ресурсов: инвентаря, снаряжения и спортивных объектов внутри спортивной организации.

Таким образом, «Исида» представляет собой единую сеть для всех действующих лиц федерации: спортсменов, тренеров, врачей и администраторов. В таком аспекте «Исида» - расширяемая многоуровневая социальная сеть: от сборной и главного тренера до клубов, секций и любителей.

В настоящее время в спорте высших достижений особо актуальным является вопрос разработки методов и средств оперативного контроля и улучшения силовой и скоростно - силовой подготовки спортсменов олимпийских и параолимпийских сборных команд России с применением специального оборудования, использующего новые технологии.

Еще одно перспективное направление - это метод, основанный на компьютерной стабиллографии. Стабилоанализатор компьютерный с биологической обратной связью «Стабилан - 01 - 2», выпускается в г. Таганрог, успешно применяется в спортивной деятельности и позволяет оценить функциональность в состоянии спортсменов всех направлений, к примеру, до непосредственного участия в соревнованиях, тренировки и т.д. Также он необходим в тренировочном процессе для его объективизации при помощи оценки динамики изменения показателей моторики спортсмена и наблюдения за его психофизиологическим состоянием как до так и после тренировки. В результате данного

метода возникает возможность объективного подтверждения правильности выбора программы тренировок, улучшения результатов, а так же позволяет исключить переутомление спортсменов.

В разных исполнениях комплекса «Стабилан - 01 - 2» встраиваются дополнительные каналы, позволяющие регистрировать электрическую активность мышц, пульс, периметрическое дыхание, становую и кистевую силу, что необходимо для оценки улучшения показателей спортсменов при подготовке к соревнованиям в динамике. Стабилоанализатор компьютерный «Стабилан - 01 - 2» так же может быть применен в спортивной медицине для проведения реабилитации после травм, развития сложно - координационных движений и для оценки психофизиологического состояния.

Одним из основных методов научных исследований в спорте так же является динамометрия. С помощью динамометрических методов можно решить различные задачи, касающиеся теории и практики спорта. При помощи динамографии можно построить кривые изменения усилий воздействия на грунт, снаряд и т. п. во времени и использовать данные результаты для общего анализа техники целого спортивного упражнения.

В ЗАО «ОКБ «РИТМ» был разработан аппаратно - программный Силомоментный мобильный комплекс «Силоком» по заданию Министерства спорта, туризма и молодежной политики РФ. Комплекс был необходим для неотложного контроля и совершенствования скоростно - силовой и силовой подготовленности спортсменов высокой квалификации. При помощи данного комплекса можно проводить измерения моментов силы в изометрическом режиме голеностопного, коленного и локтевого суставов, а также измерять электрическую активность соответствующих мышц с использованием активных электродов.

Отличает комплекс Силоком то, что он может транспортироваться одним человеком к месту назначения, включая так же полевые условия, так как комплекс весит довольно мало и переносится в специальной сумке для удобства транспортировки, также имеет значение то, что комплекс можно подготовить к индивидуальным измерениям довольно быстро, в течение 5 - 8 минут. Комплекс Силоком является электрически автономным и для его работы достаточно заряженной батареи ноутбука.

Программно - методическое обеспечение комплекса Силоком содержит методики скоростно - силовой и силовой подготовки спортсмена, и за счет широкого использования возможностей визуальной обратной связи реализует методики развития дозирования мышечного усилия спортсменом и реабилитационные методики, которые применяют после перетренированности и травм. При помощи русскоязычного дружественного интерфейса программного обеспечения Силокома он может быть легок в использовании российскими тренерами и спортсменами, а структура программного обеспечения позволяет наращивать функциональные возможности с учетом специфики вида спорта.

Отдельно необходимо отметить инновационные идеи, применяемые при подготовке российских спортсменов к Олимпиаде Сочи 2014:

Специализированная команда поддержки. Подготавливают специализированную команду болельщиков, способную дистанционно помогать своим спортсменам и ослаблять противников.

Тренажер внимания. Тренажер помогает развитию концентрированного внимания спортсмена на выполнение сложных технико - тактических действий в условиях соревновательной деятельности.

Информационный портал. В задачу информационного портала входит накопление данных из области медицины, психологии, диетологии, педагогики, IT - технологий, данных о специалистах из различных направлений, аналитическая информация о спортсменах других стран, и т.д., необходимых для тренеров и спортсменов, а также

организация целевых вебинаров, лекций, семинаров, тренингов, мастер - классов, которые тренера и спортсмены могут проходить, находясь из любой точке планеты. Такой портал может быть использован как социальная сеть спортсменов и тренеров России.

Программа контроля состояния. Создание программного продукта, используя который спортсмен и тренер, находясь в любой точке мира и в выбранное ими время, могут получать профессиональную поддержку от квалифицированных специалистов о состоянии спортсмена и способах его улучшения.

Методика психорезонансных тренировок. Использование указанного метода приводит к формированию двигательных навыков в 5–8 раз быстрее, нежели обычными способами.

Следовательно, введение новых разработок в тренировочный процесс спортсменов может дать ряд преимуществ перед обычными тренировками. Они позволяют оптимизировать тренировочный процесс, сделать его эффективным. Спрогнозировать будущие результаты. Пробуждают интерес спортсменов к профессиональным и любительским видам спорта. Внедрение новых разработок в учебный процесс также положительно влияет на физическое развитие студентов Высших учебных заведений.

Список использованной литературы:

1. Бомин В.А., Бутаев З.И. и др. Инновационные технологии в современном спорте (монография) // Успехи современного естествознания. – 2010. – № 2 – С. 34 - 35. URL: [www.rae.ru / use / section=content&op=show_article&article_id=7784857](http://www.rae.ru/use/section=content&op=show_article&article_id=7784857)
2. Гуляев, М.Д. Трансформация системы управления в спорте высших достижений в современной России / М.Д. Гуляев, С.А. Цветков, Б.П. Кулагин // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2011. – № 2 (72). – С. 69 - 71.
3. Инновации в спорте — путь к успеху — Электронный ресурс — <http://bmsi.ru/doc/624ea6ce-7849-4150-a4c9-70643cf076bc>
4. Инновации в спорте — Электронный ресурс — <http://www.innoros.ru/news/tags/innovatsii-v-sporte>
5. Платонов В. Н. Подготовка национальных команд к Олимпийским играм / В. Н. Платонов, Ю. А. Павленко, В. В. Томашевский. — К.: Олимп. лит., 2012. — 310 с.

© И.Н. Сайганова, 2016

УДК 37.032

Салимова Елена Сергеевна,

магистрант физико - математического факультета

БГПУ им.М.Акмиллы

Научный руководитель: Жданов Эдуард Рифович,

к.ф. - м.н., доцент БГПУ им.М.Акмиллы, г.Уфа, РФ

РАЗВИТИЕ ИННОВАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Динамизм преобразований, происходящих в информационно насыщенном современном мире, усиливает потребность в гуманизации общества. Ответственность образования как гаранта качества жизни человека выдвигает высокие требования к самой личности, к ее способности развиваться в непрерывно изменяющихся условиях. При этом речь идет не только об усвоении возрастающего объема информации, но и о формировании у граждан

компетенций инновационной деятельности: постоянному совершенствованию, профессиональной мобильности, стремления к новому; способности к критическому мышлению, креативности и предприимчивости, умению работать самостоятельно, готовности к работе в команде и высококонкурентной среде. Современным рынком труда востребован работник, который умеет ответственно решать разнообразные проблемы, обладает инновационным потенциалом.

Широкое внедрение в образовательную деятельность различных технологий развивающего обучения приводит к технологизации образовательного процесса, то есть к комплексному применению компьютерных технологий в образовательном процессе, внедрению в образование высокоэффективных информационных технологий. Использование информационных технологий в обучении позволяет повысить учебную мотивацию, развить когнитивные навыки, навыки самостоятельной работы, активизировать творческий подход к поиску и обработке информации, что в свою очередь развивает инновационный потенциал.

Применение этих технологий привело к формированию виртуального образовательного пространства, под которым понимают созданную с помощью компьютерных средств среду, в которой происходит коммуникация между обучающимся и обучающим, передача знания от учителя к ученику и осуществление обратной связи: от ученика к учителю. Система дистанционного обучения позволяет изменить качество подготовки специалистов за счет ориентации на использование автоматизированных обучающих и тестирующих программ, электронных учебно - методических пособий; быстрого обновления методического обеспечения учебного процесса, так как содержание материалов на электронных носителях легче поддерживается в актуальном состоянии [1].

Дистанционное обучение обеспечивает личностную ориентацию на самодостраивание, саморазвитие личности, как в профессиональном, так и в общекультурном плане, и условия на удовлетворение потребностей. Отметим в первую очередь широкие возможности в плане предоставления гибких и вариативных схем, способов и содержаний образовательного процесса. Кроме того, программы дистанционного обучения ориентированы на индивидов, обладающих высоким уровнем подготовки к самообразовательной деятельности, поскольку необходимо самостоятельно планировать в удобное для себя время учебную работу, уметь использовать соответствующий справочный материал, работать с информационными базами данных, постоянно использовать режим самоконтроля [4].

Развитие инновационного потенциала личности в условиях дистанционного обучения является эффективным, если его содержание ориентировано на позитивные личностные изменения, позволяющие обучающемуся успешно включиться в творческую деятельность и самореализоваться в ней [2]. Дистанционное обучение в данном контексте имеет следующие особенности:

1. Оно направлено на субъектный опыт личности, приобретенный в процессе деятельности, познания и общения. Дистанционное обучение является личноно - ориентированным и способствует созданию условий для развития и саморазвития человека.

2. Дистанционное обучение реализует право человека на овладение знаниями и умениями в том индивидуальном объеме и темпе, который для него комфортен: создаются максимально комфортные условия для развития личности, обусловленные

добровольностью выбора тьютора - консультанта, темпа и места обучения, вида деятельности и др.

Переход к обучению, где инициативной стороной является не только преподаватель, но, прежде всего, сам учащийся, ведёт к разрушению образовательных стереотипов и к тому, что сам пользователь может выбирать как формы, так и способы обучения, время и формы взаимодействия с преподавателем. Таким образом, дистанционное обучение предстает в качестве основы новой парадигмы образовательного процесса – парадигмы развивающего образования, ибо в центре его становятся не содержание учебного материала, предметы, формы и методы обучения, а именно личность обучающегося, его индивидуальность, самореализация в учебном процессе.

Список использованной литературы.

1. Андреев А.А., Солдаткин В.И. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация. – М.: Изд - во МЭСИ, 2000. – 350 с.
2. Зеер Э.Ф. Профессиональное становление личности. – Свердловск: Изд-во Урал ун-та, 1988. – 116 с.
3. Полат Е.С., Моисеева М.В., Петров А.Е. Дистанционное обучение / под ред. Е.С. Полат. – 3 - е изд., перераб. и доп. – М.: Владос, 2005. – 192 с.
4. Чистяков А.В. Развитие личностного потенциала обучающихся в системе дистанционного обучения // Формирование профессиональной культуры специалистов XXI века в техническом университете: Труды 7 - й Междунар. науч. - практич. конф. 27–29 марта 2007 г. СПб., 2007. С. 224 - 228.

© Е.С. Салимова, 2016

УДК 377.4

Спасская Инна Юрьевна

Зам. директора автономной некоммерческой организации
«Учебный центр «Энергоинжиниринг»,
г. Орск, Оренбургская обл., РФ.

ВОСПИТАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ В КОНТЕКСТЕ ДУАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ

Вопрос об ответственном отношении человека к своему труду, к своим социальным обязанностям никогда не снимался с повестки дня для педагогики профессионального образования. Неизбежным следствием современного этапа развития науки и техники является ответственность человека за рациональное использование природных ресурсов, за социальные последствия научных открытий и проводимых экспериментов. Это тем более важно и для будущего специалиста, ориентированного на работу не только в социальной, но и техногенной сфере. В связи с этим, сложное и многогранно структурированное социокультурное пространство функционирования и развития современного человека требует нового взгляда на роль информационно - воспитательной системы образовательной

организации в становлении и формировании личности будущего специалиста. В то же время, анализ практики организации воспитательного процесса в системе профессионального образования России свидетельствует о снижении эффективности воспитательной работы.

В рамках нашего исследования, акцент делается на следующие «цели современного воспитания – формирование ценностных ориентаций, личностных качеств, разносторонних способностей, базовых знаний, позволяющих человеку самоопределиваться и самореализоваться в условиях современной жизни через побуждение к осмыслению личных жизненных перспектив в контексте социальной ответственности перед собой, ближайшим окружением, обществом, государством, человечеством, природой» [1, с.17].

По мнению работодателей, подготовка рабочих кадров высокой квалификации и способных брать на себя ответственность за собственную работу и работу членов команды, от которых в решающей мере зависит конкурентоспособность высокотехнологичных производств, все еще отстает от происходящих изменений в сфере труда. Дефицит высококвалифицированных специалистов уже стал одним из факторов, сдерживающих экономическое развитие, как целых отраслей, так и регионов. В качестве ответной реакции на местах наиболее продвинутые компании совместно с региональными органами исполнительной власти и образовательными организациями объединяют ресурсы и создают образовательные учреждения, отвечающие самым современным требованиям, такие как автономные некоммерческие организации ДПО типа учебные центры, центры профессиональной ориентации, учебно - кадровые центры и т.п.

При приеме на работу работодателя интересует не столько формат теоретических знаний выпускников учебных заведений, сколько их готовность к профессиональному саморазвитию и ответственность за профессиональную деятельность. Следовательно, современное общество испытывает острую потребность в специалистах мобильных, умеющих быстро адаптироваться к изменяющимся жизненным условиям, ответственных в трудовой деятельности, как особой формы самоконтроля за поведением и успешностью труда на производстве.

Сложившиеся в современной науке подходы к пониманию феномена ответственного отношения личности фиксируют внимание на емкости, многогранности этого понятия, вбирающего в себя большое количество разнородных компонентов [3,5]. В расширенной философско - психологической трактовке понятие ответственности характеризует отношение личности к обществу, в котором реализуются предъявляемые к ней требования в той мере, в какой это соответствует ее долгу. Если долг личности состоит в том, чтобы осознать и применить к конкретному положению определенные требования (моральные, профессиональные и др.), то ответственность определяет, в какой мере эта задача ею выполняется. Таким образом, ответственность личности характеризует соответствие ее моральной деятельности долгу (обязанности), рассматриваемое с точки зрения возможностей и ограничений.

В отечественной и зарубежной психологии и педагогике сформировались различные подходы к исследованию ответственности. В них изучаются такие проблемы, как: соотношение свободы и ответственности; дифференциация социальной и личностной ответственности; ответственность как нравственная категория; соотношение внутреннего и внешнего в ответственности личности; ответственность с позиций каузальной атрибуции;

развитие и воспитание ответственности. Это понятие рассматривают и как свойство личности, и как индивидуально - типологическую особенность, и как профессионально важное качество. Между тем, практическое решение проблемы воспитания профессиональной ответственности будущих специалистов существенно усложняется[5].

Проблема профессиональной ответственности личности в современных исследованиях занимает самостоятельное место. Ее изучению посвящены немногочисленные работы В.А. Бодрова и А.Г. Луценко, Л.И. Диментий, которые рассматривают профессиональную ответственность как свойство личности, отражающее отношение субъекта труда к ее содержанию и результатам, к другим субъектам и самому себе в процессе труда.

По мнению М.В. Мукониной, характер этого отношения обуславливается необходимостью четкого и полного выполнения (соблюдения) профессиональных требований, а также готовностью специалиста предоставить отчет о полученных результатах [5].

Ряд проведенных авторами исследований (В.А. Бодров, А.Г. Луценко) посвящен операционализации понятия профессиональной ответственности, выявлению ее структуры. В ходе факторно - аналитического исследования представлений специалистов различных специальностей о содержании и структуре понятия «профессиональная ответственность» определен тезаурус соответствующих психологических качеств, объединенных в группы. Первая группа включила характеристики, отражающие отношение личности к труду (трудолюбие, добросовестность, активность и др.), коллективу (доброта, отзывчивость, требовательность, тактичность, обязательность, принципиальность и др.), к самой себе в процессе деятельности (самокритичность, уверенность, самоконтроль, аккуратность и др.). Вторая объединила черты характера: моральные (честность, обязательность, порядочность, справедливость и т.д.), волевые (настойчивость, решительность, находчивость и др.), эмоциональные (спокойствие, смелость, устойчивость, тревожность и др.) качества. Термины, характеризующие профессиональную ответственность, вносят различный вклад в ее смысловое содержание. Однако наибольшее значение имеют понятия, описывающие социально-этическую сферу личности.

Определенный уровень сформированности профессиональной ответственности является, по существу, одной из экспертных оценок профессиональной пригодности будущих специалистов. В связи с этим высокую практическую значимость приобретает поиск эффективных средств успешного развития ответственности в системе профессионального образования. Как показывает практика профессионального образования, ответственность личности не формируется сама по себе, по мере роста общеобразовательного, культурного уровня и даже социальной активности личности. Анализ феномена ответственности и его толкования в науке подчеркивает социальный генезис этого качества личности. Изучение ответственности в рамках реальной трудовой деятельности дает возможность раскрыть эмоциональные, когнитивные, поведенческо - волевые аспекты исследуемой проблемы.

Проблема ответственности личности в деятельности получила развитие в работах Л.И. Дементий. Она определяет профессиональную ответственность личности как гарантирование сохранения ею определенного уровня и качества деятельности в течение заданного времени, несмотря на непредвиденные трудности. Феномен ответственности выступает характеристикой субъекта деятельности, проявляющейся в выборе должного и исполняемого, подчеркивая, тем самым, его активную личностную позицию. Выделенные

поведенческие характеристики объединены в две группы: первая — это качества, которые связаны с особенностями и содержанием деятельности, готовностью специалиста к ее выполнению (обеспечение условий и средств деятельности); вторая — устойчивые, независимые от деятельности качества личности (добровольность, самостоятельность, готовность идти на риск) [5].

Понятие квалификации рабочего в современном понимании напрямую связывается как с содержанием будущей профессиональной деятельности и приобретением характерных для этой деятельности практических навыков и умений, так и с уровнем профессиональной ответственности [3]. С целью воспитания профессиональной ответственности будущего специалиста необходима интеграция профессионального образования и производства, включая дуальную форму подготовки и переподготовки рабочих и специалистов среднего звена. Данные интегративные основания отражают общность целей, ценностей, содержания деятельности, реализуемых в условиях дуальной модели профессионального обучения.

Дуальная модель образования решает ряд важных задач [4]:

- обеспечение воспроизводства и развития кадрового потенциала предприятия;
- гарантированность получения обучающимся профессии и соответствующей квалификации;
- гарантированность степени соответствия получаемой квалификации содержанию и характеру труда на предприятии;
- обеспечение возможности повышения квалификации и переквалификации;
- воспроизведение и развитие социальной структуры трудового коллектива за счёт подготовки специалистов среднего звена;
- формирование мобильного и ответственного специалиста, готового к смене деятельности в рамках данного производства;
- формирование корпоративной культуры личности и развитие её творческих способностей.

Основным системообразующим фактором дуальной модели профессионального обучения является институт социального партнерства с четкой дифференциацией интересов и обязанностей каждого партнера при ведущей роли работодателей. Дуальная модель строится на взаимодействии двух самостоятельных в организационном и правовом отношениях сфер в рамках официально признанного профессионального обучения, осуществляемого в соответствии с законодательством о профессиональном образовании.

Таким образом, модель включает две различные учебно - производственные среды, которые осуществляют совместную деятельность во имя общей цели – повышения качества профессиональной переподготовки и повышения квалификации обучающихся за счет их профессионального саморазвития и воспитания профессиональной ответственности как способа конструирования собственной жизненной стратегии и ее самоконтроля.

Взаимодействие между различными учебно - производственными средами осуществляется на основе следующих принципов:

- комплексности: основная цель и стратегическая задача которой - создание единой образовательно - производственной среды с соблюдением норм законодательства;
- ответственности: предусматривает выполнение сторонами принятых обязательств;

- открытости: ведется работа по созданию открытой информационной среды о направлениях взаимодействия на сайтах предприятия и образовательной организации;
- гибкости: партнеры осуществляют совместную работу с пониманием, учетом специфики сфер как производственной, так и образовательной;
- социального партнёрства: реализация мер по подготовке квалифицированных кадров для предприятия осуществляется на основе равноправного партнёрства.

Таким образом, под дуальной целевой подготовкой мы понимаем инновационную форму организации профессионального обучения, предполагающую согласованное взаимодействие образовательной и производственной сфер в подготовке кадров определенного профиля и уровня квалификации в соответствии с потребностями конкретного предприятия и производства, построенная на единстве трех методологических оснований: аксиологического (паритетность гуманитарных и технико - технологических ценностей и целей); онтологического (компетентностный подход); технологического (организация процесса развития профессиональной деятельности, социально - профессиональных отношений).

Результативность внедрения дуальной системы обучения определяются критериями: наличие единой нормативно - правовой основы функционирования производственно - образовательной среды; повышение качества профессиональной подготовки обучающихся; совершенствование технологий профессиональной подготовки обучающихся; модернизация материально - технической базы образовательного учреждения в соответствии с требованиями профессиональных стандартов; создание условий для качественной реализации ООП по подготавливаемым профессиям; обеспечение гарантированного трудоустройства выпускников на предприятии; наличие единой системы мониторинга качества подготовки обучающихся.

Дуальная модель обеспечивает тесную взаимосвязь и взаимодействие профессионального обучения с производственной сферой, своевременное реагирование на изменение ее потребностей и учет тенденций развития. Распространение принципов дуальной организации, особенно на уровне дополнительного профессионального образования, представляется целесообразным, своевременным и перспективным. Переход к социальному партнерству во многом был определен потребностями инвестиций в «человеческий капитал». В основу системы новых принципов организации профессионального образования положена глубоко интегративная, по сути своей, идея, что работодатель определяет чему учить, а образовательные учреждения – как учить, что способствует успешной реализации задач социального партнерства и ведущего принципа: ориентация на потребности личности, предприятий, общества и государства.

Результаты проведенного исследования указывают на значительную роль индивидуально - психологических факторов в детерминации профессионально ответственного отношения, тогда как вопрос о месте социально - экономической среды организации продолжает оставаться открытым. В свою очередь, изучение профессиональной ответственности в контексте педагогики задает вектор системного решения этой проблемы.

Список использованной литературы:

1. Болотова М.И. Экзистенциально - гуманистические ориентиры развития воспитательной системы учреждения дополнительного образования детей : монография / М.И. Болотова – Оренбург: Изд - во «Детство», 2011. – 184 с.

2. Калугина Н.В. Технология саморазвития человека в формировании профессиональной компетенции специалистов / Н.В. Калугина // ФГОС нового поколения: студенту, работодателю, педагогу: сборник материалов Всероссийской научно - практической конференции (г. Воронеж, май 2011 г.) – С. 81 - 83.

3. Красильников А.Ю. Воспитание профессиональной ответственности личности : на примере сотрудников таможенных органов : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Красильников Александр Юрьевич. - Пятигорск, 2009. - 175 с.

4. Кузембаев С.Б., Альжанов М.К. и др. Теория и практика дуального образования. - Режим доступа. – URL: http://www.rusnauka.com/29_NIOXXI_2012/Pedagogica/4_118263.doc.htm

5. Муконина М.В. Проблема профессиональной ответственности в контексте психологии отношений Текст. / М.В. Муконина // Научные труды Московского гуманитарного университета. 2002. - № 87.

© И.Ю. Спасская, 2016

УДК 37

Степанова Любовь Александровна

Учитель начальных классов

МБУ «Лицей №19» г. о. Тольятти

ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ШКОЛЬНИКОВ И ЕЕ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ

Проанализировав пособие современных педагогов Павла Вал. Степанова и Дм. Вас. Григорьева можно сказать, что внеурочная деятельность учащихся объединяет все виды деятельности школьников (кроме учебной деятельности и на уроке), в которых возможно и целесообразно решение задач их воспитания и социализации.

Согласно Федеральному базисному учебному плану для общеобразовательных учреждений Российской Федерации организация занятий по направлениям внеурочная деятельность является неотъемлемой частью образовательного процесса в школе. Время, отводимое на внеурочную деятельность, используется по желанию учащихся и в формах, отличных от урочной системы обучения.

Для реализации в школе доступны следующие виды внеурочной деятельности: игровая деятельность, познавательная деятельность, проблемно - ценностное общение, досугово - развлекательная деятельность (досуговое общение), художественное творчество, социальное творчество, (социально преобразующая добровольческая деятельность) трудовая (производственная) деятельность, спортивно - оздоровительная деятельность, туристско - краеведческая деятельность.

В базисном учебном плане выделены основные направления внеурочной деятельности: спортивно - оздоровительное, художественно - эстетическое, научно - познавательное, военно - патриотическое, общественно полезная и проектная деятельность.

Виды и направления внеурочной деятельности школьников тесно связаны между собой. Например, ряд направлений совпадает с видами деятельности (спортивно - оздоровительная, познавательная деятельность, художественное творчество).

Для успеха в организации внеурочной деятельности школьников принципиальное значение имеет различение *результатов* и *эффектов* этой деятельности.

Результат – это то, что стало непосредственным итогом участия школьника в деятельности (например, школьник приобрел некое знание, пережил и прочувствовал нечто как ценность, приобрел опыт действия).

Эффект – это последствие результата; то, к чему привело достижение результата. Например, приобретенное знание, пережитые чувства и отношения, совершенные действия развили человека как личность, способствовали формированию его компетентности, идентичности.

Существуют три уровня результатов неурочной деятельности:

Первый уровень результатов – приобретение школьником социальных знаний (об общественных нормах, об устройстве общества, о социально одобряемых и неодобряемых формах поведения в обществе и т.п.), понимания социальной реальности и повседневной жизни. Для достижения данного уровня результатов особое значение имеет взаимодействие ученика со своими учителями (в основном и дополнительном образовании) как значимыми для него носителями социального знания и повседневного опыта.

Второй уровень результатов – формирование позитивных отношений школьника к базовым ценностям общества (человек, семья, Отечество, природа, мир, знания, труд, культура), ценностного отношения к социальной реальности в целом. Для достижения данного уровня результатов особое значение имеет равноправное взаимодействие школьника с другими школьниками на уровне класса, школы, то есть в защищенной, дружественной ему просоциальной среде. Именно в такой близкой социальной среде ребенок получает (или не получает) первое практическое подтверждение приобретенных социальных знаний, начинает их ценить (или отвергает).

Третий уровень результатов – получение школьником опыта самостоятельного социального действия. Для достижения данного уровня результатов особое значение имеет взаимодействие школьника с социальными субъектами за пределами школы, в открытой общественной среде. Только в самостоятельном социальном действии, «действии для людей и на людях» (М.К. Мамардашвили), которые вовсе не обязательно положительно настроены к действующему, молодой человек действительно *становится* (а не просто *знаёт о том, как стать*) деятелем, гражданином, свободным человеком.

(В случае младшего школьника выход в пространство социального действия должен быть обязательно оформлен как выход в дружественную среду. Свойственные современной социальной ситуации конфликтность и неопределенность должны быть в известной степени ограничены для ученика начальной школы).

Список литературы:

Григорьев Д.В. Программы внеурочной деятельности. Познавательная деятельность. Проблемно - ценностное общение: пособие для учителей общеобразовательных учреждений / Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. – М. : Просвещение, 2011. – 96 с. – (Работаем по новым стандартам).

© Л.А. Степанова, 2016

Сулимова Наталия Петровна,
канд. пед. наук, доцент,
Чаунина Ольга Николаевна,
студент, ФГБОУ ВО УрГПУ,
г. Екатеринбург, РФ

ОРГАНИЗАЦИЯ МОНИТОРИНГА В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Актуальность темы исследования обусловлена тем, что в современном обществе выдвигаются все более высокие требования к качеству образования. Качество и уровень образования – это мера цивилизованной культуры любого общества, важный показатель его прогрессивного развития. Использование в педагогическом процессе дошкольной образовательной организации технологий мониторинга позволит решить проблему оценки и обеспечения качества образования. Данный факт обуславливает необходимость построения модели проведения мониторинга в дошкольной образовательной организации, основанной на использовании адекватных оценочных средств.

Объектом исследования стало изучение мониторинга как явления и системы. Предметом исследования – специфика организации мониторинга в дошкольной образовательной организации. Цель исследования заключалась в разработке модели мониторинга в дошкольной образовательной организации.

Согласно сформулированной цели определены следующие задачи:

1. Изучить степень теоретической и методической разработанности проблемы исследования.
2. Рассмотреть специфику организации мониторинга в образовательной организации.
3. Определить алгоритм проведения мониторинга в дошкольной образовательной организации.

Для решения поставленных задач и достижения поставленной цели исследования был проведен анализ научно - методической литературы, в результате которого было установлено, что понятие «мониторинг» используется в теории и практике многих научных дисциплин. Можно отметить, что в широком аспекте мониторинг определяется как постоянное наблюдение за каким - либо процессом с целью изучения его динамики и выявления его соответствия желаемому результату или первоначальным предположениям [1].

В.В. Афанасьев, Е.А. Гвоздева, М.М. Поташник, Ю.А. Рыленко, А.А. Шаталов и другие ученые в своих трудах в сфере менеджмента образования рассматривают мониторинг как специально организованное, систематическое наблюдение за состоянием объектов, явлений, процессов с помощью относительно стабильного ограниченного числа стандартизированных показателей, отображающих приоритетную причинную зависимость с целью оценки, контроля, прогноза, предупреждения нежелательных тенденций развития [3].

В свою очередь образовательный мониторинг представляет собой специально организованное, непрерывное и комплексное изучение процессов обучения и воспитания обучающихся на основе стандартизированных показателей с целью оперативного предвидения, контроля и коррекции динамики функционирования и развития педагогической системы, создания условий для ее оптимизации [4].

Рассматривая понятие «педагогический мониторинг» И.В. Афанасьева, В.А. Кальней, А.Н. Майоров, М.Н. Полякова, М.М. Поташник, С.Е. Шишов и другие ученые отмечают, что специфика данного явления заключается в том, что оно рассматривается, прежде всего, как диагностика, оценка и прогнозирование состояния педагогического процесса (отслеживание его хода, результатов, перспектив развития).

Таким образом, мониторинг как явление рассматривается как интеграция знаний об исследуемом объекте. Если рассматривать мониторинг как систему, то можно утверждать, что мониторинг – это целостная, внутренне организованная система отслеживания отдельных или комплексных показателей объекта, постоянное наблюдение за неким процессом, оценка и прогноз его состояния на уровне системы, с целью определения соответствия первоначальным положениям или желаемым результатам.

Необходимость организации мониторинга образовательного процесса отражена в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования. Мониторинг в дошкольной образовательной организации необходим для выявления сильных и слабых сторон воспитательно - образовательного процесса. Организации мониторинга в дошкольном образовании посвятили свои труды Ю.А. Афонькина, Т.И. Бабаева, Н.А. Короткова, А.Н. Майоров, П.Г. Нежнов, Т.А. Строкова и др.

Мониторинг в дошкольном образовании может быть как комплексным, так и выборочным. Комплексный мониторинг ориентирован на всестороннее глубокое исследование деятельности дошкольной образовательной организации, а выборочный – на определенное направление (изучение уровня социокультурного или нравственного развития дошкольников; изучение качества образовательного процесса, степени освоения воспитанниками образовательной программы и др.).

Смысл проведения мониторинга, его назначение заключается в совершенствовании качества дошкольного образования, принятии по результатам мониторинга верных управленческих решений, а также планировании деятельности дошкольной образовательной организации по решению актуальных задач развития данной организации.

В ходе исследования были определены этапы разработки и проведения мониторинга в дошкольной образовательной организации:

1 этап – определение участников рабочей группы, осуществляющих организационные и контролирующие функции процессов мониторинга – в состав группы могут быть включены специалисты разных профилей в зависимости от избранного направления мониторинга, его целей и задач.

2 этап – проектирование системы мониторинга – предполагает планирование и моделирование системы, включая определение объекта мониторинга, целей и задач мониторинговых операций, разработку диагностического инструментария мониторинга (критериев, параметров и показателей, методов диагностики, шкалы оценок), сопоставительной нормы мониторинга (эталона, норматива).

3 этап – практическое проведение мониторинговых измерений – предполагает непосредственный процесс сбора и фиксации информации в соответствии с разработанным инструментарием.

4 этап – количественный и качественный анализ полученной информации – предполагает отражение результатов в таблицах, графиках, диаграммах и текстовое описание.

5 этап – интерпретация полученных данных – предполагает оценку степени достижения планируемых результатов с целью определения соответствия первоначальным положениям и желаемым результатам, что не смогли реализовать, каковы причины этого, формулирование актуальных образовательных задач.

В ходе данного исследования была разработана модель комплексного мониторинга в дошкольной образовательной организации, состоящая из трех модулей:

1. Содержание образовательной деятельности – определяет соответствие разработанной и реализуемой образовательной организацией основной образовательной программы дошкольного образования требованиям действующих нормативных правовых документов.

2. Динамика развития воспитанников – определяет эффективность деятельности дошкольной образовательной организации по всем образовательным областям.

3. Степень удовлетворенности родителей качеством организации образовательной деятельности дошкольной образовательной организации.

Оценка всей совокупности компонентов позволит осуществить мониторинг организации образовательной деятельности в дошкольной образовательной организации.

Данная модель мониторинга позволяет рассматривать ее как основу построения мониторинговых исследований в дошкольной образовательной организации в соответствии с требованиями:

- возможность оценки и самооценки педагогической деятельности и педагогического процесса в целом; направленность модели на реализацию основной цели педагогического процесса дошкольной организации – развитие индивидуальности ребенка;

- доступность для реализации силами специалистов дошкольной образовательной организации, т.к. в штатном расписании организации есть специалисты, способные реализовать все разделы мониторинга;

- многофункциональность модели мониторинга, так как мониторинговые исследования органично встраиваются в деятельность дошкольной образовательной организации, не вступая в противоречие с целями, задачами, функциями каждого субъекта деятельности и структурой целостного педагогического процесса в целом;

- формирование механизмов, обеспечивающих взаимодействие педагогов дошкольной образовательной организации и семьи.

Процедура организации и проведения мониторинга предполагает ряд технологических аспектов:

- разработку ясных критериев сбора, отбора, обработки, интерпретации информации об объектах контроля;

- четкое определение целей и задач мониторинговых процедур;

- систематический сбор, накопление информации об объектах контроля;

- изучение объектов контроля по одним и тем же параметрам с целью выявления динамики происходящих изменений;
- компактность и минимизация измерительных процедур, обязательную включенность в образовательный процесс.

В ходе исследования был определен алгоритм реализации мониторинга, который на уровне дошкольной образовательной организации проводится в виде самооценки (самообследования и самоанализа) с использованием следующих методов: анализ, наблюдение, анкетирование, тестирование, обработка данных и др. В процессе работы методы оценки конкретизировались в зависимости от компонента разработанной модели и объектов контроля.

Итак, можно констатировать, что модель мониторинга будет максимально эффективной, если будут учитываться следующие условия:

1) объективность и достоверность информации – используемая информация должна быть объективной, сам процесс должен опираться на объективные данные, которые должны быть максимально формализованы и легко проверяемы. Участники мониторинга должны иметь возможность получить достоверную картину о состоянии деятельности дошкольной образовательной организации в определенный момент, чтобы сделать оперативное заключение о состоянии качества образования, предоставляемого дошкольной образовательной организацией;

2) своевременность информации – используемая информация должна собираться и обрабатываться своевременно, в установленные сроки, должна быть актуальной в период проведения мониторинга деятельности дошкольной образовательной организации;

3) конкретность и измеримость – предполагает учет всех необходимых данных, для объективного учета всех параметров деятельности дошкольной образовательной организации, показатели, определяемые параметры, должны быть легко измеримы;

4) минимизации временных и трудовых затрат – время на обработку результатов мониторинга не должно отрывать участников мониторинга от образовательного процесса; усилия участников мониторинга на предоставление необходимых данных и информации для оценки параметров деятельности дошкольной образовательной организации должны быть минимальными.

Разработанная модель прошла частичную апробацию в дошкольной образовательной организации. Дальнейшее исследование будет включать работу по всем компонентам в комплексе.

Таким образом, использование в образовательном процессе дошкольной образовательной организации технологий мониторинга позволяет решить проблему оценки и обеспечения качества образования.

Список использованной литературы:

1. Ефремова Т.Ф. Современный толковый словарь русского языка. В 3 - х томах. Том 2. М - П. – М.: АСТ, 2006. 1168 с.
2. Полякова М.Н. Система мониторинга качества образования в дошкольной образовательной среде // Детский сад от А до Я. №6. 2014. С. 4 - 18.
3. Рыленко Ю. А. Мониторинг образовательного процесса в ДООУ // Молодой ученый. 2015. №17. С. 565 - 568.

4. Шарипов Ф.В. Педагогический менеджмент. – М.: Университетская книга, 2014. – 480 с.

© Сулимова Н.П., 2016

© Чаунина О.Н., 2016

УДК 37.034

Тарасова Снежана Евгеньевна
преподаватель ЧОУ ДПО МЛШ «Windsor»,
г.Тольятти, РФ
E - mail: tarasova.snezhana@yandex.ru

ИССЛЕДОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

На сегодняшний день формированию культуры общения у детей школьного возраста уделяется особое внимание. Прежде всего, это связано с тем, что в концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016 - 2020 годы подчеркивается, что возрастание роли человеческой культуры является одним из основных факторов социально – экономического развития страны.

Изучение научной литературы и передового педагогического опыта показывает, что эффективность формирования навыков культуры общения у детей в значительной степени зависит от уровня использования современных методов обучения.

Термин «метод» происходит от греческого слова «methodos», что означает путь, способ продвижения к истине, к ожидаемому результату. В педагогической практике под методом по традиции принято называть упорядоченный способ деятельности по достижению учебно - воспитательных целей [1, с. 235].

Е.Ф. Сивашинская предлагает следующее определение методам обучения: «Методы (приемы) обучения и воспитания – важные структурные компоненты целостного педагогического процесса с помощью которых, осуществляется освоение учащимися содержания педагогического процесса, управление учебно - познавательной, ценностно - ориентационной и практической деятельностью учащихся и формирование их личностных качеств» [2, с. 91].

Необходимо отметить, что на каждом этапе занятия по формированию навыков культуры общения у детей младшего школьного возраста использовались методы педагогического процесса, которые подразделяются на группы и подгруппы по их определенным признакам. Существует четыре основные группы педагогических методов, их выделяют:

- по источнику передачи и восприятия учебной информации;
- по логике передачи и восприятия учебной информации;
- по степени самостоятельности мышления учащихся в процессе усвоения знаний;
- по характеру управления учебной деятельностью [2, с. 92].

В свою очередь к первой группе относятся:

- словесные методы;
- наглядные методы;
- практические методы.

К словесным методам относят: дискуссию, лекцию, объяснение, беседу, рассказ.

Дискуссия - это самый распространенный метод интерактивного обучения. Процесс обсуждения значительно повышает качество вовлечения учащихся в их деятельность. Этот процесс не просто ограничивается ответами на вопросы, поставленные учителем, он может превратиться в приведение аргументов. Данный процесс развивает у студентов навыки рассуждения и обоснования своих собственных идей.

Лекция - это творческий процесс, в котором принимают участие как преподаватель, так и учащиеся. Основная цель лекции помочь студентам понять основные понятия предмета. Кроме того, внимание должно быть обращено на основные концепции, определения, обозначения, допущения. Лекция должна обеспечивать научно - логического последовательного познания основных понятий, не вдаваясь в излишние подробности.

Метод объяснения - представляет собой постепенное усвоение теоретического материала путем разъяснения, толкования новой информации. В процессе объяснения материала учитель приводит конкретные примеры, детальный анализ которых сделан в рамках данной темы. Учитель должен обратить особое внимание на то, что в решении данной проблемы ему могут помочь различные чертежи, схемы, примеры, иллюстрации и т.д.

Беседа - представляет собой стратегию обучения, в процессе которой каждый член группы должен не только изучать материал, но и помочь своему однокласснику узнать его лучше. Каждый учащийся работает над проблемой в индивидуальном порядке, но в то же время делится своим мнением с остальными членами группы. Данный метод обеспечивает максимальную вовлеченность студентов в процесс обучения.

Рассказ является устным методом, который включает в себя лекции, монолог и т.д. Во время этого процесса учитель передает, объясняет материал в устной форме, а студенты в свою очередь воспринимают и изучают его.

К наглядным методам относят иллюстрацию и демонстрацию.

Метод иллюстрации представляет собой использование в учебном процессе разнообразных схем, таблиц, картинок, плакатов и т.п.

Метод демонстрации предполагает представление информации с помощью визуальных средств. Он достаточно эффективен в достижении требуемого результата, так как возникает необходимость представить материал одновременно с помощью аудио и визуальных средств. Этот метод помогает сделать различные этапы восприятия учебного материала более очевидными, указать, какие шаги учащиеся должны принимать самостоятельно, но в то же время эта стратегия наглядно показывает суть того или иного вопроса, проблемы.

Практические методы объединяют все формы обучения, которые стимулируют выработку практических навыков у студентов. В этом случае студент самостоятельно выполняет различные виды деятельности на основе полученных знаний, опыта, трудовых действий.

Во вторую группу педагогических методов входят:

- индуктивные методы;
- дедуктивные методы;

- аналитические методы;
- синтетические методы;
- аналогия.

Индуктивный метод - определяет такую форму передачи любого рода знаний, когда в процессе обучения ход мыслей ориентирован от фактов в сторону обобщения, т.е. во время подачи материала процесс идет от единичного к общему.

Дедуктивный метод - определяет такую форму передачи любого рода знаний, которые представляет собой логический процесс открытия новых знаний на основе общих знаний, т.е. процесс идет от общего к конкретному.

Аналитический метод - помогает нам разделить весь учебный материал на составные части. Таким образом, подробное толкование отдельных вопросов в рамках данной комплексной задачи упрощается.

Синтетический метод - предполагает формирование одного вопроса из нескольких отдельных. Этот метод помогает студентам развивать способность видеть проблему в целом.

Метод аналогии - предполагает тщательный разбор учителем конкретного примера совместно с учащимися, чтобы они в дальнейшем смогли проделать подобную работу опираясь на данный образец.

К методам управления учебной деятельностью относят методы работы под руководством учителя:

- работа с учебниками и пособиями;
- выполнение письменных заданий;
- выполнение художественно - творческих работ в мастерских [2, с. 92].

По степени самостоятельности мышления учащимися в процессе усвоения знаний выделяют:

Репродуктивный метод обучения (от франц. reproduction – воспроизведение) - способ организации деятельности учащихся по неоднократному воспроизведению сообщённых им знаний и показанных способов действий. Репродуктивным методом также называют инструктивно - репродуктивным, так как неперемнная черта этого метода – инструктаж [3].

Продуктивные (проблемные) методы обучения - это методы, при которых учащиеся приобретают новые знания и умения путем творческой, поисковой деятельности.

Таким образом, при разработке методики формирования навыков культуры у детей младшего школьного возраста в процессе обучения английскому языку необходимо учитывать важность каждого метода обучения, так как от этих методов и их правильной комбинации друг с другом зависит успех обучения.

Список используемой литературы:

1. Пидкасистый, П.И. Педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / П.И.Пидкасистый, В.А.Мижериков, Т.А.Юзе - фавичус ; под ред. П. И. Пидкасистого. — 2 - е изд., перераб. и доп. — М.: Издательский центр «Академия», 2014. — 624 с.
2. Сивашинская, Е.Ф. Педагогика современной школы : курс лекций для студентов пед. специальностей вузов / Е.Ф. Сивашинская, И.В. Журлова ; под общ. ред. Е.Ф. Сивашинской. — Минск : Экоперспектива, 2009. — 212с.

3. Dic.academic.ru : Научно - технический энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. – URL : http://pedagogical_dictionary.academic.ru/2739/ / Репродуктивный _ метод % 28 _ обучения % 29 (дата обращения: 19.10.2016).

© С.Е. Тарасова, 2016

УДК 330

Татаренкова Полина Александровна
учитель - логопед МБОУ «Лицей №10»,
магистрант 1 года обучения ФДНиСО ПИ НИУ «БелГУ»
г.Белгород, РФ
e - mail: polinavilova@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ОВЛАДЕНИЯ ОРФОГРАФИЕЙ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Вопрос о нарушении письма у детей с общим недоразвитием речи получил разностороннее освещение в работах Р.Е. Левиной [1, с.7]. Нарушения письма в концепции Р.Е. Левиной связываются с отклонениями в формировании как фонетико - фонематической, так и лексико - грамматической стороны речи детей, т.е. отклонением в развитии речи как системы. При этом степень нарушения письма находится в зависимости от уровня речевого развития ребенка. У детей с ОНР оказывается несформированными многие речевые предпосылки овладения орфографией.

В младшем школьном возрасте речь ребенка с общим недоразвитием речи отличается бедностью словаря, неточностью значений слов, что проявляется в частых заменах одного слова другим, в вербальных парафазиях. При этом замены происходят по смысловому, звуковому и морфологическому признакам. В речи детей преобладают слова, обозначающие конкретные предметы и действия. Детям не доступно использование различных способов обогащения словарного запаса. С большим трудом им дается подбор слов – антонимов и синонимов.

Лексика детей с ОНР характеризуется также несформированностью структуры значения слова. Ограниченность и неполноценность лексических средств проявляется при выполнении заданий, связанных со словоизменением и словообразованием. Дети с ОНР с большим трудом овладевают правилами образования новых слов, что задерживает пополнение словарного запаса. Они допускают большое количество ошибок в употреблении суффиксов, приставок.

Дети с ОНР не умеют оперировать морфологическими элементами при словообразовании, что особенно ярко проявляется при выполнении заданий, связанных с подбором однокоренных слов. Подбор проверочных слов оказывается крайне бедным, стереотипным; к данному слову подбираются 2 - 3 формы слова, отличающиеся только флексиями, редко используются для образования проверочного слова суффиксы и

приставки. Иногда подбираются слова, близкие в звуковом отношении, но разные по значению.

Несформированность лексико - грамматического строя речи проявляется у детей с ОНР и в младшем школьном возрасте. Вследствие этого у детей с ОНР наблюдаются нарушения письменной речи, сопровождающиеся аграмматизмами на письме. Так Л.Ф. Спирина выделяет целый ряд ошибок школьников, связанных с недостаточной сформированностью грамматического строя речи и лексико - семантической системы [2, с. 117]. Причиной этих ошибок, по мнению автора, является недостаточный запас слов, выраженные трудности в подборе однокоренных слов, что обусловлено недостаточным осознанием морфологического состава слова.

Подбор родственных слов у детей с речевым недоразвитием затруднен из - за ограниченности и статичности словарного запаса. Они с большим трудом находят форму слова, которая является проверочной, а иногда и вовсе не находят ее. Трудность усвоения данных правил усугубляется тем, что при подборе однокоренных слов ребенок должен уметь подмечать сходство значений, а это возможно лишь при наличии устойчивого звукового представления о словах.

Учащиеся с ОНР затрудняются также в употреблении падежных окончаний, смешивая формы склонений, испытывают трудности в определении множественного числа при изменении существительных среднего рода. Ошибки, связанные с неправильным употреблением числа, проявляются при различных видах согласования.

Своеобразие грамматического оформления устной речи при данном уровне недоразвития состоит в том, что отдельные проявления аграмматизма, возникающие в основном вследствие нарушения согласования и управления, проступают на фоне правильно построенных предложений, т. е. одна и та же грамматическая форма или категория в разных условиях может употребляться правильно и неправильно в зависимости от условий, в которых протекает устная речь детей.

К проявлениям аграмматизма можно отнести и такие синтаксические ошибки, как, например, ошибки, связанные с неумением выделить самостоятельно законченную мысль в предложении. Дети с общим недоразвитием речи могут написать слитно несколько предложений, не связанных между собой, или, наоборот, разделить предложения на части, которые не являются чем - то завершенным ни в смысловом, ни в грамматическом отношении.

Таким образом, несформированность грамматической стороны речи у младших школьников с ОНР проявляется в аграмматизмах, в трудностях выполнения многих заданий, требующих грамматических обобщений. Недостаточная сформированность как морфологической системы языка, так и синтаксической структуры предложения у школьников младших классов с ОНР приводит к заметным нарушениям в овладении орфографией, т.е. к дизорфографии.

Список использованной литературы:

1. Левина, Р.Е. Недостатки произношения, сопровождающиеся нарушениями чтения и письма // Логопедическая работа в школе. – М.: Изд. АПН РСФСР, 1953. – с. 3 - 17.
2. Филичева, Т.Б. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение [Текст] / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова – М.: Гном - пресс, 1999. –80 с.

© П.А. Татаренкова, 2016

Токаева Альбина Батразовна

к.ист.н., доцент ФГБОУ ВО

Северо - Осетинский государственный университет
имени Коста Левановича Хетагурова, г. Владикавказ, РФ

E - mail: To.alb@yandex.ru

Томаева Милена Павловна

студентка 4 курса профиль

«Социальная работа в системе социальных служб» ФГБОУ ВО

Северо - Осетинский государственный университет
имени Коста Левановича Хетагурова, г. Владикавказ, РФ

E - mail: ananci@mail.ru

ОПЫТ РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ - ИНВАЛИДОВ (НА ПРИМЕРЕ ЦЕНТРА КОРРЕКЦИИ ДВИГАТЕЛЬНЫХ НАРУШЕНИЙ ДЕТЕЙ С ДЦП «ИР»)

Количество больных детей с ограниченными возможностями здоровья (связанные с опорно - двигательным аппаратом, в том числе детский церебральный паралич - ДЦП) растет каждый год. Приоритетной задачей в области социального обслуживания детей является адаптация и реабилитация несовершеннолетних, включая детей - инвалидов. Проблема создания единой всеобъемлющей модели для реабилитации детей с церебральным параличом является одной из самых сложных в сфере медицины, специальной психологии и педагогики[1]. Это, в первую очередь, обусловлено тем, что дети, объединенные одним диагнозом, представляют собой крайне неоднородную группу, имеют сложную комплексную структуру дефекта.

В большинстве случаев и, особенно, при значительной степени тяжести заболевания прогноз реабилитации при ДЦП неблагоприятен. Практическое выздоровление может быть достигнуто в 60 - 70 % случаев к 2 - 3 - летнему возрасту только при условии ранней диагностики. Тем не менее, результат достигается при применении медицинских, психологических, педагогических и социальных реабилитационных мероприятий.

В течение ряда лет в РСО - Алания создаются специальные центры, интернаты и кабинеты реабилитации детей. В этих учреждениях, оборудованных специальными приспособлениями, комплексная коррекционная работа проводится с учетом возрастных, интеллектуальных, двигательных возможностей ребенка. Центр коррекции двигательных нарушений детей с ДЦП "ИР" появился в 2015 году в г. Владикавказе. Попастъ в центр коррекции двигательных нарушений может любой ребенок из Северной или Южной Осетии с диагнозом ДЦП в возрасте от 3 - х до 18 лет [2]. Приоритетными направлениями комплексной реабилитации детей с церебральным параличом в центре «ИР» являются кондуктивная педагогика, развитие творческих способностей детей, социокультурная реабилитация семьи, специальные занятия по социально - бытовой адаптации. В центре «ИР» работают отделения реабилитационной диагностики, коррекции двигательных нарушений, физиотерапии, психологической коррекции и дефектологии, которые предусматривают ортопедические методы коррекции, кинезотерапию, физиотерапию, водолечение, иппотерапию, а также социально - психолого - педагогическую

реабилитацию, включающую в себя работу педагога - психолога, арт - терапевта и логопеда - дефектолога. Оказывается помощь по юридическим вопросам и мерам социальной защиты семье, имеющей ребенка - инвалида, поддерживаются контакты с общественными объединениями, благотворительными фондами, с государственными, религиозными организациями в интересах эффективной реабилитации инвалидов[3]. В «ИР» широко используется игровой центр, т.к. совместные игры детей совершенствуют коммуникативные функции, улучшают общение со сверстниками и взрослыми людьми. При использовании в комплексе интерактивных технологий – как игровых, так и дополнительной (альтернативной) коммуникации, создаются, во - первых, возможности для реабилитации, поддержки, а также объединения достаточно разнородной в клиническом и психолого - педагогическом отношении (по уровню развития как вербальных, так и невербальных средств общения) группы детей с ДЦП[4].

Успешно используются нетрадиционные формы реабилитации детей с ограниченными возможностями. Иппотерапия - лечение с помощью лошади, которая является «терапевтическим средством воспроизведения двигательной активности». Такая стимуляция тренирует мускулатуру, усиливает мышечный тонус и создает условный двигательный паттерн. Сотрудники центра прошли подготовку в центре Развития оздоровительной верховой езды «ПолиЭко», г. Санкт - Петербург, получили удостоверения специалистов по лечебной верховой езде. В центре идет разработка системы мониторинга образовательных программ для подготовки специалистов в области реабилитации инвалидов.

Выявленные службой социального мониторинга центра коррекции двигательных нарушений детей с ДЦП "ИР" социальные, медицинские, психологические, бытовые и др. проблемы детей с церебральным параличом и их семей, способствовали созданию «открытой модели реабилитационного учреждения». Данная модель медико - психолого - педагогической работы с использованием нетрадиционных методов наряду с традиционными, способствует эффективной реабилитации и адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья, создает оптимальные условия жизнедеятельности детей с ограниченными возможностями и позволяет реализовать себя в социуме.

Список использованной литературы

1. Реабилитация детей с ДЦП URL: <http://myfamilydoctor.ru/reabilitaciya-detej-s-dcp/> (дата обращения 27.09.2016)
2. Центр коррекции двигательных нарушений детей с ДЦП "ИР" URL: <http://dcp-ir.ru/centre/?p=14404> (дата обращения 20.11.2016)
3. Токаева А.Б., Токаева Б.Б. Социальная защита населения в РСО - Алания Северо - Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова. Владикавказ, 2015
4. Вечканова И.Г. Игровые технологии в психолого - педагогической реабилитации детей с ДЦП в социально - культурной сфере. Казанский педагогический журнал. 2015. № 5 (112). С. 180 - 184.

© А.Б. Токаева, М.П. Томаева 2016

ИСТОРИЯ РОЖДЕНИЯ ОДОЕВСКОЙ ИКОНЫ АВГУСТОВСКОЙ БОЖЕЙ МАТЕРИ «ПОБЕДИТЕЛЬНИЦА»

Время безжалостно стремится вперёд, унося в прошлое происшедшее со страной и людьми. Оно безжалостно ещё и потому, что за текущими делами и событиями мы иногда крепко забываем произошедшее, а по истечению времени начинаем болезненно вспоминать «а как это было», кляня себя за свою безответственность перед историей. Таких примеров очень много и мы, иногда вспоминая прошедшие события, мечемся, ищем свидетелей, авторов и те документы, которые могли бы помочь восстановить прошлое. При этом часто, говоря про себя нелестные слова о тех, кто мог бы оставить свои воспоминания о тех исторических моментах, бросаемся в архивы, музеи, чтобы разобраться и по мелким деталям восстановить истину.

Вот и сейчас подошёл тот случай, когда прошло 100 лет с начала Первой мировой войны и мы хотим восстановить те события конкретно связанные с ней, но произошедшие непосредственно в конкретном месте – ОДОЕВЕ. Что из этого получилось, мы кратко осветим, уделив внимание одному моменту из истории тех лет – появлению в Российском православии иконы Августовской Божьей матери и её судьбы.

2014 год.

Этот год был, как и ранее все года, заполнен своими событиями. Одно из них было посвящено 1914 году. Как известно, именно в 1914 году 1 августа началась одна из последних мировых кровопролитных войн, получившей название «Первая мировая война». Именно на этот день была назначена и научно - практическая конференция под коротким названием «1914 год и Одоев». Конференция должна была разобраться с частным, но очень интересным вопросом. Как встретило эту войну Одоевская общественность, жители и население Одоевского уезда? Было рассмотрено несколько докладов, обсуждение проходило бурно, интересно и почти три часа без перерыва. Было отмечено, что в Одоеве был высокий патриотический подъём, население с желанием отозвалось защитить Родину, создавались различные комитеты. Был организован Первый госпиталь для лечения раненых на средства горожан и участие в нём наших Одоевских женщин из различных семей, особенно из дворянских и религиозных. Он был создан в личном доме одной из графинь Грушка. Этот дом потом остался зданием районной больницы Одоева на долгие годы.

Были рассмотрены доклады о положении на фронтах, известных сражениях и даже известной «атаке мертвецов» у крепости Осовец. Был заслушан доклад и о роли старшего военного начальника и отправке на фронт пополнений от здания бывшего теперь заводоуправления консервного завода. На войну, как тогда говорили, было отправлено много мужчин, которые уже никогда не вернутся домой и тех, кто вернулся и неохотно рассказывал о своём участии и своих наградах. Был рассмотрен доклад и о роли православной церкви в деле патриотического настроения населения, так как всё население Одоева и уезда было верующим. Движение «За Веру, Царя и Отечество» имело глубокий и патриотический смысл. Ведь войну России объявила старый враг её – Германия, которая не была православной, и война эта была народной и справедливой, что вызывало чувства

глубокой любви к Родине и ненависти к захватчикам. После конференции, которая проходила на фоне воспоминаний Столетия начала этой войны по всему государству, участники разъезжались с глубокими внутренними чувствами об уважении к своему народу и чувством глубокой несправедливости к участникам этой войны, неблагодарно забытыми. Не имело смысла забывать о них, и то, что в России стали их вспоминать, трогало за душу и хотелось отдать должное нашему русскому народу за его героизм в деле защиты Родины, хотя они и воевали с крестом на шее и верой в Царя, но за свою родную землю.

Через некоторое время мне позвонил участник этой конференции полковник в отставке Меньшов Виктор Александрович, который попросил меня выбрать одну из икон Августовской Божьей матери. Я не понял его, так как не знал о существовании такой иконы. Он переслал мне по электронной почте около десяти образов, сказав, что потом объяснит, зачем это нужно. Я рассмотрел их и отправил своё мнение. Он тут же позвонил мне и сказал, что наши мнения совпадают, и раскрыл смысл своего замысла. Впервые такую икону написали в 1916 году, и она была принята на фронте как очень почитаемая и чудодейственная. Решением Синода Православной церкви каждый год 1 сентября отмечается День Августовской Божьей матери.

Оказывается, и мы это тоже рассматривали на конференции, что многие участники Первой мировой войны принимали участие и во Второй мировой – Великой отечественной войне 1941 - 1945 годов. Это относится и к гвардейским конникам генерала Белова П.А., освободившим Одоев от фашистских захватчиков в декабре 1941 года. Виктор Александрович предложил написать эту икону в память об этих воинах двух войн и поместить её в наш Одоевский Свято - Георгиевский храм и, если удастся, отправить её вместе с участниками конного похода в Берлин, где первая икона Августовской Божьей матери не была никогда. Это можно осуществить, если мы успеем это сделать и тогда мы исполним мечты наших воинов Первой мировой войны не дошедших до Берлина из - за известных событий в России. Имеется в виду Великая Октябрьская революция остановившая наступление наших русских войск в направлении Берлина. Что произошло потом, мы хорошо знаем из истории.

© Б.Е. Успенский, А.П. Лобанов, В.А.Меньшов 2016

УДК 377

Файзуллина Резеда Басыровна,
к. т. н., доцент, зам. директора по НИР;
Бакррова Гульшат Альфредовна,
к. филол. н., зав. отделом;
Газизуллина Светлана Александровна,
старший методист высшей квалификационной категории
ГАПОУ «Международный колледж сервиса»,
г. Казань, РТ

РЕГИОНАЛЬНАЯ ИННОВАЦИОННАЯ ПЛОЩАДКА – ВОЗМОЖНОСТЬ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ НОВОГО ФОРМАТА

В работе представлен алгоритм функционирования региональной инновационной площадки на базе ГАПОУ «Международный колледж сервиса».

В настоящее время все чаще можно услышать, что только «продвинутый» преподаватель может найти общий язык с современными подростками. В связи с этим возникает вопрос, каким образом «продвигать» педагогов, чтобы они не просто были «на одной волне» с обучающимися, а опережали их, были в курсе последних достижений техники и технологий.

В этом вопросе могут помочь вновь организованные на базе образовательных учреждений региональные инновационные площадки по различным направлениям [1]. Задача данных площадок заключается в поддержке преподавателей, подтверждающих или впервые претендующих на высшую квалификационную категорию, в формировании и корректировке их инновационных проектов. От педагогов требуется создание таких проектов, которые были бы актуальными, инновационными, а главное унифицированными, пригодными для дальнейшего внедрения в образовательный процесс других учебных заведений.

ГАПОУ «Международный колледж сервиса» получил статус региональной инновационной площадки в сфере образования по направлению «Разработка, апробация и внедрение новых элементов содержания образования и систем воспитания, новых педагогических технологий, учебно - методических и учебно - лабораторных комплексов, форм, методов и средств обучения». Наименование инновационной программы: «Внедрение новой технологии организации учебного процесса при непрерывной интеграции производства и среднего профессионального образования».

Основная идея нашего проекта – выявление талантливой молодежи через применение активных методов обучения, направленных на формирование практических навыков у студентов по стандартам World Skills в учебном процессе, нацеленном на требования работодателей.

Целью программы является непрерывное взаимодействие с работодателем, позволяющее совместно готовить специалистов через выработку практических навыков на основе теоретических знаний, легко адаптируемых к условиям конкретного предприятия. Таким образом, программа направлена на решение основной проблемы образования в РТ – повышение качества обучения согласно ФГОС и профессиональным стандартам по требованию World Skills International и своевременное обеспечение предприятий отрасли компетентными специалистами, соответствующими требованиям международных стандартов.

Программа имеет следующие задачи:

- Повышение у студентов мотивации к учебе;
- Системное «погружение» в реальную среду в рамках учебного процесса;
- Создание условий для углубления знаний через практику и самостоятельную подготовку к занятиям;
- Активизация творческого мышления и привитие навыков самостоятельного принятия решения в нестандартных ситуациях;
- Закрепление у студентов теоретических знаний через собственный практический опыт.

Сроки реализации инновационной программы рассчитаны на 2015 - 2017 гг. и состоят из нескольких этапов:

1. Подготовительный (в рамках эксперимента);

2. Экспериментальный (с апробацией);
3. Внедрения;
4. Контрольный;
5. Заключительный.

Программа представляет собой новую систему организации учебного процесса и включает в себя несколько методов обучения: «дуальная» система (подходы апробируются в учебном заведении с 2012 года) [2], метод проектов (внедрен с 2013 года) [3, 4], практико-ориентированный подход (работает с 2014 года), разработка междисциплинарных проектов и тьюторская подготовка студентов (внедряется с сентября 2015 года для подготовки студентов в соответствии с требованиями World Skills) [5].

В содержание проекта входят все инструменты, разработанные в указанных технологиях (мастер - классы, деловые игры, открытые уроки, конкурсы профессионального мастерства, олимпиады, стажировки, вебинары, видео - уроки, тренинги и пр.).

Для организации разработанной системы созданы следующие условия:

- Подготовленный и обученный педагогический коллектив.
- Современная материально - техническая база.
- Сетевое взаимодействие с организациями, учебными заведениями и предприятиями.
- Соглашение с работодателем о совместном проведении стажировок, мастер - классов и тренингов.
- В рабочие программы каждой дисциплины, в том числе и в общеобразовательный блок, введена профессиональная составляющая.
- Работа на занятиях по принципу «Студент работает – педагог направляет».
- Активность студентов сопровождается мотивацией в виде формирующегося портфолио достижений.
- Создание в колледже единой творческой среды, где важен принцип «От каждого по возможности и всем по способностям».

В настоящее время региональная инновационная площадка ГАПОУ «Международный колледж сервиса» успешно работает. Весь педагогический состав вовлечен в работу площадки и поделен на консультантов и педагогов - новаторов (разрабатывающих проекты). Все они распределены по четырем ведущим направлениям:

1. «Дуальная система»;
2. «Проектная деятельность»;
3. «Активные методы обучения»;
4. «Тьюторская подготовка».

Роль консультантов заключается в курировании педагогов - новаторов как от своего учебного заведения, так и из других образовательных учреждений Республики Татарстан, прикрепившихся к инновационной площадке.

В настоящее время проект находится на экспериментальном этапе, идет апробация программы. Проводятся разъяснительные заседания, совещания, тренинги, открытые уроки с преподавателями, студентами и специалистами предприятий - работодателей. Консультанты и педагоги - новаторы активно взаимодействуют в формировании проектов и презентаций.

В процессе реализации проекта планируется внедрение полученных результатов в систему образования Республики Татарстан:

1. Организация обучающих семинаров, вебинаров, для методистов учебных заведений с демонстрацией результатов внедрения инновационных проектов.

2. Разработка алгоритма поэтапного внедрения результатов инновационных проектов в учебных заведениях.
3. Тиражирование результатов инновационных проектов (методических рекомендаций), с целью распространения опыта среди учебных заведений.
4. Организация и проведение совместного семинара с работодателями по результатам внедрения данного проекта.
5. Проведение показательных мастер - классов для учебных заведений СПО РТ.
6. Трансляция видео - уроков для учебных заведений СПО РТ.
7. Распространение опыта в общеобразовательных школах с целью повышения привлекательности рабочих профессий среди школьников и ориентации их на целевой выбор профессии.

Список использованной литературы:

1. Приказ Министерства образования и науки Республики Татарстан №9548 / 15 от 05.11.2015 «О региональных инновационных площадках».
2. Андреа Лютханс, Ковалева Ф.Р., Файзуллина Р.Б. Дуальная система обучения как единая образовательная среда подготовки специалистов России и Европы // II Международная научно - практическая конференция «Инновационные технологии – гарантия качественного образования студентов и специалистов»: Том 1. – г. Казань: «Международный колледж сервиса». – 28 апреля 2010 г. – С. 16 - 20.
3. Ковалева Ф.Р., Файзуллина Р.Б. Внедрение новых форм обучения студентов в рамках требований современной экономики // Международный форум «Системная интеграция производства и образования как фактор соответствия мировым стандартам». – г. Казань: «Международный колледж сервиса» . – 10 апреля 2013 г. – С. 74 - 76.
4. Файзуллина Р.Б. Метод проектов. – Казань: типография Международного колледжа сервиса. – 2013. – 27 с.
5. Файзуллина Р.Б., Бакирова Г.А., Газизуллина С.А. Тьюторство – эффективная практика индивидуализации // Международная научно - практическая конференция «Научные преобразования в эпоху глобализации», Международный Центр инновационных исследований «OMEGA SCIENCE» (18 декабря 2015 г., г. Екатеринбург): Ч. 2. – Уфа: РИО МЦИИ ОМЕГА САЙНС. – 2015. – С. 203 - 206.

© Р.Б. Файзуллина, Г.А. Бакирова, С.А. Газизуллина, 2016

УДК 378.046.4

Хацринова Ольга Юрьевна, Бурганова Инесса Фернадовна

канд. тех. наук, доцент каф. ИПП «КНИТУ»;

канд. псих. наук, доцент каф. ИПП «КНИТУ»

г. Казань, РФ

РАЗВИТИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МОЛОДЫХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ В ИНЖЕНЕРНОМ ВУЗЕ

Реформирование системы отечественного образования требует нового типа преподавателя инженерного вуза, который владеет предметной областью, мировым педагогическим опытом и образовательной культурой. Требование Федеральных государственных образовательных стандартов предполагает использование активных и

интерактивных форм обучения. Ориентация подготовки будущих специалистов на компетентностную модель делает методическую компетентность приоритетной характеристикой преподавателя инженерного вуза. Потребность общества в преподавателе, последовательно реализующем профессиональный контекст, формирующем личность будущего специалиста, способного к творчеству, конкурентоспособности и самореализации в постиндустриальном обществе, ставят перед высшей школой новые задачи.

По данным статистики, доля преподавателей инженерного вуза, не имеющих педагогического образования, велико. Это приводит к интуитивному способу передачи научных знаний, что приводит к снижению качества преподавания и обучения студентов. Даже сегодня, методическая подготовка разного уровня не является необходимым условием при осуществлении преподавательской работы и прохождения аттестации, практически не влияет на персональный рейтинг в отличие от базового образования. Поэтому в инженерном вузе преподаватели не акцентируют должного внимания на наличие методических знаний [1, 100].

Особенно это важно для молодых преподавателей, которые только начинают свой путь в педагогической профессии, сталкиваются с новыми для них профессиональными трудностями, следовательно, нуждаются в профессиональной помощи и поддержке.

В этой связи большое значение должна играть система дополнительного образования, которая должна удовлетворять потребность личности в саморазвитии, в совершенствовании своего профессионализма. Следует отметить, что о необходимости педагогических знаний для преподавателей высшей школы высказывался еще М.В. Ломоносов.

Для профессиональной деятельности характерны следующие стадии:

- адаптация к профессии (до года). Происходит знакомство с новой социальной ролью, осваиваются требования к профессии, формируются профессионально - важные качества личности;

- профессиональное утверждение (от года до трех лет). Формируются профессиональные компетенции, формируется положительный опыт решения профессиональных задач и развиваются профессионально - важные качества личности, обеспечивающие процесс преподавания;

- профессиональная самореализация (от трех до пяти лет). Эта стадия характеризуется идентификацией с профессиональным сообществом, формирует методическую деятельность и ценности педагогической деятельности.

Эти стадии согласуются с материалами ЮНЕСКО об интеграции молодых педагогов в профессиональную среду: адаптация, закрепление в молодых специалистов в профессии и их развитие.

В КНИТУ накоплен богатый опыт подготовки преподавателей по программе «Педагогика высшей школы». Программа рассчитана практически на весь учебный год. Не все могут сочетать такое длительное время учебную, научную, преподавательскую деятельность. Поэтому у начинающих преподавателей популярностью пользуются программы объемом 72 часа. Одной из таких программ является «Проектирование основных образовательных программ и методическое обеспечение их в условиях новой стандартизации».

Возникает проблема предложить такое содержание программы подготовки, в которой будут осязаны не только актуальные проблемы методической деятельности преподавателя современного вуза, но и предложены алгоритмы применения современных технологий обучения применительно к преподаванию общеинженерных и специальных дисциплин. Это внедрение проектно - ориентированной технологии обучения «Всемирная инициатива CDIO (Conceive, Design, Implement, Operate)».

Это может быть реализовано на основе методологических подходов:

Компетентностный подход как основной методологический подход призван реализовать принципы профессиональной направленности, преемственности, системности.

Личностно - деятельностный подход направлен на удовлетворение личностных потребностей преподавателей в развитии функций профессиональной деятельности, получения новых способов решения профессиональных задач, развития личностных качеств, обеспечивающих осуществление методической деятельности. Этот подход ориентирован на включение молодых преподавателей во все виды методической деятельности, проектировать индивидуальный маршрут методического развития.

Синергетический подход находит свое выражение в идее самоорганизации. Которая связана с признанием способности различных систем к саморазвитию не только за счет притока энергии, информации, знания извне, но прежде всего за счет использования своих внутренних возможностей. Поэтому молодые преподаватели создают свое образовательно - профессиональное пространство, способствующее взаимодействию друг с другом и педагогическим коллективом своих кафедр.

Модуль «Подготовка вуза к процедурам оценки качества образовательных программ» раскрывает проблему повышения качества образовательного процесса. Проблема повышения качества образования — одна из самых актуальных для любого образовательного учреждения. Государственный контроль и надзор за качеством высшего образования направлен на обеспечение единой государственной политики в области образования, повышение качества подготовки специалистов, рациональное использование средств федерального бюджета, выделяемых на финансирование системы образования.

Понятие «качество профессионального образования» относится к категориям социального качества и рассматривается как адекватность профессионального образования потребностям общества, сферы профессиональной деятельности и личности, получающей данное образование. Результатом качества образования является качество специалиста (выпускника).

Модуль «Современные технологии развития и профессионального становления личности студента» способствуют активному взаимодействию молодых преподавателей со студентами. Происходит знакомство с ценностями, мотивацией, потребностями современных студентов [2, 305].

Модуль «Современные подходы к проектированию образовательных программ» знакомит с современными отечественными и международными требованиями к проектированию программ подготовки.

Модуль «Методика преподавания профессиональных дисциплин» направлен на усвоение традиционных и инновационных технологий преподавания инженерных дисциплин».

Модуль «Структура, содержание, особенности формирования УМК дисциплины» предполагает проектирование учебно - методического комплекса дисциплины.

Модуль «Нормативно - правовое сопровождение реализации образовательного процесса» определяет основные положения Федерального закона об образовании, рассматривает варианты решения трудовых споров и разногласий с потребителями образовательных услуг.

В процессе обучения используются тренинги, игры и другие формы интерактивного взаимодействия молодых преподавателей.

Таким образом, подготовка молодых преподавателей позволяет создать единое профессиональное пространство для молодых преподавателей, организовать условия для развития их методической компетентности, что будет стимулировать развитие профессиональной карьеры начинающего преподавателя.

Список использованной литературы:

1. Хацринова О.Ю. «Развитие системы повышения квалификации преподавателей высшей школы» // Управление устойчивым развитием №5 (06) 2016, Казань, КНИТУ, 2016. С.98 - 103.
2. Шагеева Ф.Т. Психолого - педагогическое исследование образовательно - технологической компетенции преподавателя инженерного вуза» // Казанская наука, №11, 2015, С.303 - 306.

© О.Ю. Хацринова, И.Ф. Бурганова, 2016

УДК: 37

Диловар Назиржонович Холмирзоев,
студент 5 курса ИМФИ
КГПУ им. В.П. Астафьева, Красноярск, РФ
Алена Сергеевна Масальгина,
студент 5 курса ИМФИ
КГПУ им. В.П. Астафьева, Красноярск, РФ
Никита Викторович Захаров
студент 5 курса ИМФИ
КГПУ им. В.П. Астафьева, Красноярск, РФ

АКТИОГРАММА И ФУНКЦИЯ РЕЙТИНГА УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТА

Для исследования процессов самоорганизации учебной деятельности человека разработан метод актиограмм [1, с. 212]. Актиограмма – графическое отображение учебной деятельности во времени позволяет анализировать эволюцию развития учебной деятельности. В частности метод актиограмм позволяет фиксировать бифуркации учебной деятельности, инициируемые флуктуациями проблемной среды [2, с. 91]. В состоянии бифуркации (ветвления) происходит выбор между двумя путями развития учебной

деятельности: первый - приводит к деградации структуры учебных действий и росту числа ошибочных действий; второй путь, это прогресса, обуславливающий сохранение и развитие учебной деятельности (см.рис.1).

Самостоятельный характер учебная деятельность приобретает при решении задач «без учителя». При решении задач, обучающийся сам, на основе собственного опыта узнает, какие действия приводят к целевому состоянию задачи. Действия обучающегося определяются не только сиюминутным результатом, но и последующими действиями и случайными подкреплениями со стороны проблемной среды. Эти два свойства (метод «проб и ошибок» и подкрепление) являются основными характеристиками системы автоматического управления самостоятельной учебной деятельностью обучающихся решению задач [3, с. 63].

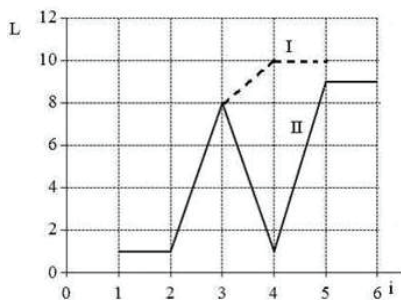


Рис. 1. Кривые развития рейтинга учебной деятельности I-го и II - го испытуемых (вертикальная ось L – уровень рейтинга учебной деятельности, горизонтальная ось i - номер задания)

Самообучение отличается от обучения с учителем, который напрямую инструктирует или тренирует обучающегося. Для достижения целей обучающийся сам определяет тактику и стратегию своей деятельности. Чтобы оптимизировать процесс научения он не только опирается на свои знания (тезаурус), но и исследует пространство состояний задач данного типа, с тем, чтобы найти (генерировать) правильный алгоритм поиска решения задач.

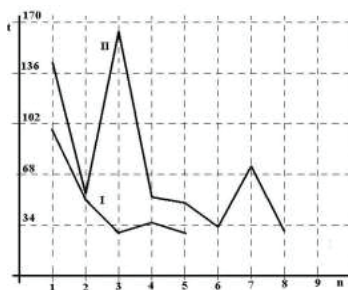


Рис. 2. Время выполнения заданий t в зависимости от номера задания n для испытуемых I и II (см. рис.1)

Для получения обучающимся достоверной информации об алгоритме решения задач, проводимые им исследования должны многократно повторяться. Внутреннюю информацию, которой обладает обучающийся после выполнения I задания можно оценить как меру снятой неопределенности. В начале обучения недостаток внутренней информации у обучающегося компенсируется управляющими воздействиями системы обучения. Чем больше обучающийся накопил информации о способах решения задачи, тем реже система управления (адаптер) «вмешивается» в деятельность обучающегося. Если внешняя информация не компенсирует недостаток внутренней информации, то у обучающегося возникает состояние неустойчивости, которое может привести, либо к регрессу (деградации), либо к прогрессу структуры учебной деятельности. Чтобы не произошла деградация структуры учебной деятельности, обучающийся должен сгенерировать недостающую информацию.

Из анализа рис.1 и рис.2 можно сделать вывод о том, что испытуемый I справился с этой проблемой, а испытуемый II не смог этого сделать.

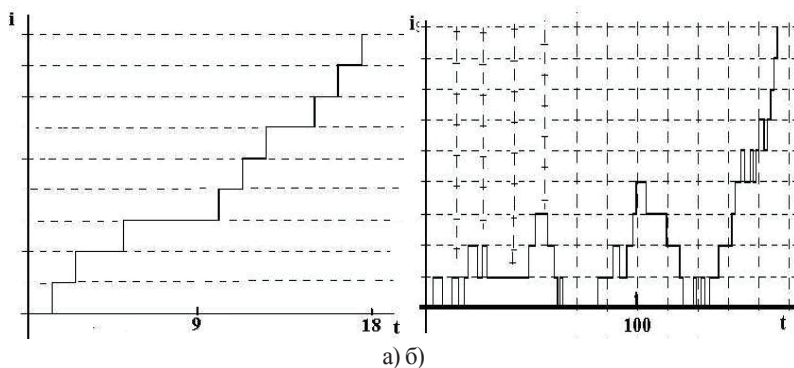


Рис.3. Актиограммы учебной деятельности испытуемых I–а) и II–б), при выполнении 3–го задания

Обучающиеся с первого уровня рейтинга перешли на восьмой уровень. При этом частота подключения датчика «Расстояние до цели» существенно уменьшилась. Недостаток внешней информации инициировал процесс саморазвития учебной деятельности у испытуемого I. Это сопровождается уменьшением времени выполнения задания $t \leq 34$ и отсутствием ошибочных действий (см. рис.3 - а). После выполнения 3–го задания уровень рейтинга испытуемого I продолжает расти. У испытуемого II регресс учебной деятельности, вызванный дефицитом внешней информации, сопровождается возрастанием количества ошибок (см. рис. 3 - б) и значительным увеличением времени выполнения задания $t \approx 170$ сек. (см. рис. 2)

Актиограммы позволяют обучающимся осуществлять «чувственно - мысленный обзор» своей учебной деятельности. Как следует из анализа учебной деятельности испытуемых I и II безошибочное решение задач не всегда означает, что обучающиеся способны осуществлять деятельность по поиску решения задач в условиях ограничения внешней информации. С позиции самоорганизации учебной деятельности [4, с. 102] процесс

формирования нового, более совершенного механизма саморегулирования учебных действий завершился далеко не у всех обучающихся.

Список использованной литературы

1. Дьячук П.П., Кудрявцев В.С., Шадрин И.В. Метод актиограмм в системах управления и диагностики деятельности человека // Материалы 5 –й международной конференции «Системный анализ и информационные технологии». Красноярск. 2013. Т.1 с. 212 - 217.

2. Дьячук П.П., Карабалыков С.А., Масленников И.А. Бифуркация учебной деятельности / Информатика и образование. 2014. № 4 (253). С. 91 - 93

3. Дьячук П.П., Дроздова Л.Н., Шадрин И.В. Система автоматического управления учебной деятельностью и ее диагностики // Информационно - управляющие системы. 2010. №5. с.63 - 69

4. Дьячук П.П., Канев В.С., Кудрявцев В.С. Синергетическая парадигма управления и диагностики учебной деятельности / Вестник СибГУТИ. 2014. № 3 (27). С. 101 - 113.

© Д.Н. Холмиров, А.С. Масальгина, Н.В. Захаров 2016 г.

УДК 37

Хуснуллина Альфия Явдатовна, Иванова Наталья Николаевна
преподаватели высшей категории, ГБПОУ СХТК, г.Стерлитамак, РФ

ЗАДАЧНЫЙ ПОДХОД В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

В целях реализации программы подготовки специалистов необходимо искать новые формы, методы обучения, использовать новые подходы, чтобы добиться большей результативности в работе с обучающимися.

В своей работе с обучающимися наряду с другими формами нами был выбран **задачный** подход, суть которого сводится к разработке компетентностно - ориентированных задач.

В основе **задачного** обучения лежит построение обучения через систему учебных задач, процесс решения которых способствует формированию профессиональных и общих компетенций, а также тех или иных личностных качеств обучающихся.

По определению А.М.Новикова «задачное обучение представляет собой поэтапную организацию постановки учебных задач, выбора способов их решения, диагностики и оценки полученных результатов»[3,с.315].

Формирование профессиональных компетенций обучающихся на основе **задачного** обучения проводится:

1 на стадии проектирования;

2 на стадии реализации.

Элементами деятельности преподавателя на стадии **проектирования** являются:

1.Исходная диагностика

С этой целью устанавливаются: уровень базовых предметных знаний, умений и навыков; уровень и характер сформированности социально - коммуникативных умений и навыков обучающихся; наличие мотивационно - ценностной установки обучающегося к учебно - профессиональной деятельности, творческих и рефлексивных способностей.

2.Диагностичное целеполагание

С этой целью устанавливаются цели обучения и задаваемые качества личности по этапам формирования компетенций:

- на 1 этапе *цели обучения*: формирование у студентов совокупности специальных знаний; формирование отношения к учебно - профессиональной деятельности как личностной так и социальной ценности.

Задаваемые качества личности: уметь решать предметно - ориентированные задачи на основе применения специальных знаний согласно вида деятельности; положительная мотивационно - ценностная установка к учебно - профессиональной деятельности.

- на 2 этапе *цели обучения*: формирование у студентов системы интегрированных специальных и социально - коммуникативных умений и навыков, обеспечивающих решение профессиональных задач, входящих в компетенции специалиста; развитие творческих и рефлексивных способностей.

Задаваемые качества личности: уметь решать практико - ориентированные задачи на основе применения специальных и социально - коммуникативных умений и навыков, творческих и рефлексивных способностей.

- на 3 этапе *цели обучения*: формирование у обучающихся умений определять, разрабатывать и применять оптимальные методы решения профессиональных задач по направлениям и уровням деятельности; развитие творческих и рефлексивных способностей.

Задаваемые качества личности: уметь определять, разрабатывать и применять оптимальные методы решения профессиональных задач в типовых и нестандартных ситуациях технологической деятельности на основе применения специальных и социально - коммуникативных знаний, умений, навыков и творческих способностей.

3.Разработка системы компетентностно - ориентированных задач

В зависимости от функционального назначения компетентностно - ориентированные задачи можно подразделить:

- предметно - ориентированные,
- практико - ориентированные ;
- профессиональные задачи.

4.Отбор организационных форм и методов обучения

5.Корректировка учебно - планирующей документации

6.Отбор и разработка учебно - методического обеспечения образовательного процесса

Элементами деятельности преподавателя на стадии **реализации** являются:

1. Способы создания ситуаций производственной деятельности в учебном процессе

Ситуации производственной деятельности предъявляются обучающимся в форме компетентностно - ориентированных задач на этапах формирования компетенций.

- на 1 этапе используются предметно - ориентированные задачи, которые выступают средством формирования у обучающихся совокупности знаний по учебным дисциплинам (модулям) профессионального цикла, необходимых и достаточных для освоения умений и навыков специалиста в составе конкретных профессиональных компетенций.

Такие задачи строятся на основе рассмотрения производственных ситуаций, направленных на усвоение студентами знаний по темам (разделам) учебной дисциплины (модуля), умений их применять. Задания могут предлагаться в виде устного или тестового заданий, технических сочинений, заданий в виде практических или лабораторных работ.

- на 2 этапе используются практико - ориентированные задачи, которые выступают средством формирования у обучающихся интегрированных умений и навыков, необходимых для освоения профессиональных компетенций специалиста.

Такие задачи могут предлагаться обучающимся в виде лабораторных или практического заданий по дисциплинам, учебного курсового проекта или выполнение заданий на учебной практике.

- на 3 этапе используются профессиональные задачи, которые выступают средством формирования у обучающихся умений определять, разрабатывать и применять оптимальные методы решения профессиональных задач по видам производственной деятельности.

Задачи на третьем этапе формулируются в виде индивидуальных заданий, тем курсовых проектов в период производственной практики.

2. *Текущая и итоговая диагностика проводится с целью выявления отклонения полученных результатов от поставленных целей на этапах формирования компетенций.*

3. *Коррекция дидактических средств (при необходимости) проводится по каждому этапу формирования компетенций на основе текущей и итоговой диагностик.*

Список использованной литературы:

1. Гриценко, Л.И. Теория и практика обучения: интегративный подход / Л.И. Гриценко. М.: «Академия», 2008. - 240с.

2. Краевский В. В. Основы обучения: Дидактика и методика. Учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений / Краевский В. В., Хуторской А. В. — М.: Издательский центр «Академия», 2007. - 352 с.

3. Педагогика: большая современная энциклопедия / авт. - сост. Е.С. Рапацевич. — М.: Академия, 2005. —615с.

4. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: Учебник для студ. пед. вузов: В 2 кн. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. — Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. — 576(747)с.

5. Аникеева Н.П. Воспитание игрой: Кн. Для учителя. - М.: Новосибирск, 1994. - 144с.

6. Арутюнов Ю.С. Методологические вопросы деловых игр // Применение активных методов обучения: Тез. Докл.научно - техн. Школы - семинара. - Л., 1987. - С.85

7. Сергеева Н.И. Деловая игра как профессиональный модуль в подготовке специалиста // Среднее профессиональное образование 2009, №4

© А.Я. Хуснуллина, Н.Н. Иванова, 2016

УДК 371.321.4

Шаева Татьяна Васильевна
канд. биол. наук, доцент ВПТ
г. Воронеж, РФ

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ РЕШЕНИЮ ЗАДАЧ ПО ФИЗИКЕ НА ПЕРВОМ КУРСЕ ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО ТЕХНИКУМА

Современная информационно - образовательная среда должна обеспечивать достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы, личностное развитие студентов, в том числе формирование системы социальных ценностей, ключевых компетенций, составляющих основы образования на протяжении всей жизни [1, с. 15].

Одним из основных видов деятельности студентов при обучении физике на первом курсе политехнического техникума является решение физических задач технической

направленности. Обучение решению физических задач всегда представляло достаточно сложную проблему. Основная цель при этом – выработка умений применять теоретические знания на практике. В процессе решения задач студенты учатся рассуждать, устанавливать причинно - следственные связи, моделировать, знания становятся более конкретными, с одной стороны, и более системными, осознанными и существенными, с другой [2, с. 53; 3, с.262].

Основные причины, на наш взгляд, возникающие при решении задач, следующие:

1) непонимание или формальное понимание студентами смысла применяемых методов и законов;

2) незнание формул и обозначений величин;

3) неумение выделять главное в задаче и отбрасывать второстепенное;

4) низкий уровень интереса;

5) незнание, с чего начать решение задачи;

6) растерянность при решении физических задач.

Среди многих идей, направленных на совершенствование учебного процесса, одной из самых значимых является идея формирования познавательных интересов. Опыт работы показал, что одним из способов повышения интереса студентов является использование задач технического содержания. Такие задачи, если их применять в разумных количествах, повышают интерес не только к самому процессу решения задач, но и к знаниям технического содержания. Перед студентами открывается возможность продемонстрировать не только знание физики и математики, но и свою эрудицию, умения и навыки самостоятельной работы по смежным дисциплинам. Однако, чтобы достичь положительного эффекта, каждый студент должен работать с задачами, содержащими сведения из интересующей его области знаний, то есть технического содержания.

Кроме непосредственного содержания физических задач большое значение имеет организация работы студентов на занятии. Различные формы проведения занятия разнообразят учебный процесс, вызывают у студентов удовлетворение от самого процесса труда. Опыт показывает, что наиболее эффективной является кооперированно - групповая соревновательная работа. В группах студенты работают эффективно, помогая друг другу. Преподаватель обычно ориентируется на среднего студента, поэтому хорошие студенты часть занятия просто не работают, а для слабых темп занятия бывает слишком высок. При работе в группе любой студент, непрерывно общаясь с товарищами, отстаивает свое мнение, учится анализировать, сравнивать, обобщать [4, с. 285].

Обратим внимание на то, что сам процесс разбиения студентов на группы имеет большое значение. На наш взгляд, лучше всего объединять студентов в группы по результатам выполнения ими какого - либо задания, например, задания на соответствие.

Наш опыт работы со студентами показал, что использование вышеуказанных приемов и методов позволяет повысить интерес студентов, приводит к росту их активности в ходе занятия и заинтересованности при выполнении домашних заданий, повышает качество знаний студентов, формирует положительные мотивы учения, что в совокупности вызывает повышение эффективности всего процесса обучения физике. Все это приводит к достижению главной, на наш взгляд, функции преподавателя, которая заключается не в передаче знаний, а в создании положительного эмоционального отношения к этим знаниям, которое и обеспечивает их активное восприятие и усвоение.

Список использованной литературы:

1. Кондаков А.М. Образовательная среда школы – важнейшее условие реализации ФГОС общего образования [Электронный ресурс] / А.М. Кондаков // Особенности введения ФГОС основного общего образования.–[http:// connect1.webinar.ru / play / vmuskatinevprosv.ru / 2652 - fgos](http://connect1.webinar.ru/play/vmuskatinevprosv.ru/2652-fgos).
2. Колягин Ю.М. Русская школа и математическое образование / Ю.М. Колягин. – М.: Просвещение, 2001. – 214 с.
3. Нассер Минур. Развивающие функции задач в процессе обучения математике в вузе / Минур Нассер // Вестник поморского университета: Серия «Гуманитарные и социальные науки». - №11, 2008. – С. 262 - 264.
4. Низамов Р. А. Дидактические основы активизации учебной деятельности студентов / Р.А. Низамов. – Казань: КГУ, 1975. – 302 с.

© Т.В. Шаева, 2016

УДК 37.01

Шарапова Татьяна Валерьевна^[1], Закурдаева Регина Искандеровна^[2]

^[1]Аспирант кафедры реакторного материаловедения и радиационной безопасности
Дмитровградского инженерно - технологического института – филиала
Национального исследовательского ядерного университета «МИФИ»,
г. Дмитровград, РФ

^[2]Педагог - организатор структурного подразделения, реализующего
общеобразовательные программы дополнительного образования детей
«Центр внешкольной работы» Государственного бюджетного общеобразовательного
учреждения Самарской области средней общеобразовательной школы
«Центр образования» пос. Варламово м. р. Сызранский Самарской области, РФ

ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ОЛИМПИАДАМ

В статье раскрывается необходимость использования инновационных технологий в обучении младших школьников. Инновационные технологии рассматриваются здесь, как эффективное средство повышения качества подготовки младших школьников к олимпиадам.

Современное образование требует решения различных задач и проблем современности, в первую очередь, проблем социализации и адаптации учащихся. Поскольку мы живем в быстроразвивающемся мире, то традиционные формы и методы обучения уходят на второй план, уступая место инновационным формам обучения, которые подразумевают использование инновационных технологий.

Итак, «инновационная образовательная технология» – это комплекс из трех взаимосвязанных составляющих:

– современное содержание, которое передается обучающимся, предполагает освоение предметных знаний и развитие компетенций, адекватных современной практике. Это

содержание должно быть хорошо структурированным и представленным в виде мультимедийных учебных материалов;

– современные методы обучения – активные методы формирования компетенций, основанные на взаимодействии обучающихся и их вовлечении в учебный процесс, а не только на пассивном восприятии материала;

– современная инфраструктура обучения, которая включает информационную, технологическую, организационную и коммуникационную составляющие.

В настоящий момент в школьном образовании применяют самые различные педагогические инновации. Их применение начинается уже с начальной ступени образования.

Среди многочисленных приёмов работы, ориентированных на интеллектуальное развитие школьников, особое место занимают предметные олимпиады. В России конкурсы по решению задач начали проводиться с 1886 года. Особенно широкое развитие олимпиады получили в годы Советской власти [1, с. 3].

Сейчас школьные олимпиады являются неотъемлемой частью образовательного процесса. Участие в предметных олимпиадах, способствует повышению уровня интеллектуального развития младшего школьника, всестороннему развитию личности, расширению кругозора учащихся. А высокие достижения в этом виде образовательной деятельности, предполагающие наличие сертификатов, грамот и дипломов, позволяют пополнить портфолио младшего школьника [4, с. 52].

Именно поэтому важным становится вопрос о качественной подготовке младших школьников к олимпиадам. Инновационные технологии выступают в данном случае как способ повышения качества подготовки младших школьников к олимпиадам.

Можно выделить следующие инновационные технологии, наиболее эффективные для подготовки младших школьников к олимпиадам:

1) Информационно - коммуникационные технологии (ИКТ) в предметном обучении. Внедрение ИКТ в содержание образовательного процесса подразумевает интеграцию различных предметных областей с информатикой, что ведет к информатизации сознания учащихся и пониманию ими процессов информатизации в современном обществе, а так же способствует развитию информационной культуры учащихся [2, с. 24].

2) Личностно - ориентированные технологии в преподавании отдельных предметов. Личностно - ориентированные технологии ставят в центр всей школьной образовательной системы личность ребенка, обеспечение комфортных, бесконфликтных и безопасных условий ее развития, реализации ее природных потенциалов. Личность ребенка в этой технологии субъект приоритетный; она является целью образовательной системы, а не средством достижения какой - либо отвлеченной цели. Проявляется в освоении учащимися индивидуальных образовательных программ в соответствии с их возможностями и потребностями через индивидуальную форму обучения.

3) Дидактические технологии. Это – самостоятельная работа, интерактивная игра, занятие по робототехнике, оформление и защита проектов, обучение с помощью аудиовизуальных технических средств, система «консультант», групповые, дифференцированные способы обучения – система «малых групп» и др. Обычно в практике применяются различные комбинации этих приемов [3, с. 38].

4) Воспитательные технологии. Является неотъемлемым фактором в современных условиях обучения. Реализуется в виде вовлечения учащихся в дополнительные формы развития личности: участие в культурно - массовых мероприятиях по национальным традициям, театре, центрах детского творчества и др.

Таким образом, использование инновационных технологий в обучении младших школьников путем применения информационно - коммуникационных технологий, личностно - ориентированных технологий, а так же дидактических и воспитательных технологий, при подготовке их к олимпиадам, помогает достичь наивысших результатов. Грамотное применение современных форм и методов работы, инновационных технологий, способствует качественному усвоению знаний учащимися, которые в дальнейшем принесут достижения в олимпиадах разных уровней. Поэтому целесообразно применять средства ИКТ, технологии проблемного обучения, личностно - ориентированные и иные вышеперечисленные технологии в обучении и при подготовке младших школьников к олимпиадам на каждом уроке.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК:

1. Петраков И.С. Математические олимпиады школьников: Пособие для учителей – М. : Просвещение, 1982. – 96 с.
2. Кулюткин Ю.Н., Муштавинская И.В. Образовательные технологии и педагогическая рефлексия. СПб. : СПб ГУПМ. – 2002, 2003. – 46 с.
3. Алексеева, Л. Н. Инновационные технологии как ресурс эксперимента / Л. Н. Алексеева // Учитель. - 2004. - № 3. - с. 28.
4. Дебердеева Т. Х. Новые ценности образования в условиях информационного общества / Т. Х. Дебердеева // Инновации в образовании. - 2005. - № 3. - с. 5.

© Т.В. Шарапова, Р.И. Закурдаева, 2016

УДК 330

Шилкина Алла Николаевна
канд. пед. наук, преподаватель,
г. Москва, РФ

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ЭКОНОМИКИ

Основу представлений о сущности и содержании педагогического процесса, как известно, составляют ответы на вопросы «для чего, чему и как учить». Именно они опосредуют разработку содержания учебного курса и целенаправленный подбор методик его преподавания, способных обеспечить высокое качество обучения. Однако именно здесь — на этапе взаимодействия учащихся и педагога начинаются сложности с выбором наиболее адекватной и эффективной методики обучения, доступной для понимания как преподавателя, так и учащихся. Идеал в этой ситуации — использование педагогом собственной авторской методики обучения, полностью отвечающей как уровню его

собственной профессиональной подготовки, так и способности аудитории к ее восприятию. [2]

Проблема, однако, заключается в том, что в условиях современного образовательного процесса, характеризующегося такими признаками, как мультидисциплинарность, расширение информационного поля при одновременном снижении познавательной активности студентов и т.п., даже весьма талантливый и хорошо подготовленный в профессиональном плане педагог не может использовать собственные методические наработки с одинаковой степенью эффективности по всем предметам обучения. [1] И тут на помощь как студентам, так и преподавателям приходят относительно простые, доступные для использования методики, которые дают устойчивый положительный эффект обучения.

Одна из таких методик — это преподавание с использованием метода критического мышления, который может быть использован при проведении занятий по экономическим дисциплинам. Под термином «критическое мышление» в рамках этой методики понимается самостоятельное мышление, отправной точкой которого является информация. Мыслительный процесс начинается с постановки вопроса и протекает в поиске ответа на него с использованием убедительной аргументации. [2]

Восприятие информации происходит в три этапа, что соответствует следующим стадиям урока: 1) подготовительная – стадия вызова; 2) восприятие нового – смысловая стадия (или стадия реализации смысла); 3) присвоение информации – стадия рефлексии.

На первой стадии реализуются следующие функции: мотивационная, направленная на побуждение учащихся к работе с новой информацией, стимулирование интереса к новой теме; информационная, способствующая вызову на «поверхность» имеющихся знаний по теме, и коммуникационная, предполагающая бесконфликтный обмен мнениями.

На стадии осмысления содержания реализуются информационная (получение новой информации по теме), систематизационная (классификация полученной информации) и мотивационная (сохранения интереса к изучаемой теме) функции.

Стадия рефлексии охватывает следующие функции: коммуникационную (обмен мнениями о новой информации), информационную (приобретение нового знания), мотивационную (побуждение к дальнейшему расширению информационного поля) и оценочную (соотнесение новой информации и имеющихся знаний, выработка собственной позиции, оценка процесса).

Еще одна весьма эффективная методика, которая может быть использована в любой дисциплине и в любой возрастной группе, известна как «пометки на полях».

Технология «критическое мышление» предлагает методический прием, известный как *инсерт*. Название приема представляет собой аббревиатуру: I — interactive (интерактивная); N — noting (познавательная); S — system for (система); E — effective (для эффективного); R — reading (чтения); T — thinking (и размышления).

Этот прием является средством, позволяющим обучающемуся отслеживать свое понимание прочитанного текста. Технически он достаточно прост. Обучающихся следует познакомить с рядом маркировочных знаков и предложить им по мере чтения ставить их карандашом на полях специально подобранного и распечатанного текста. Помечать следует отдельные абзацы или предложения в тексте. Пометки должны быть следующие: знак «галочка» (v); знак «плюс» (+); знак «вопрос» (?).

Еще одним эффективным способом работы с новой информацией является SWOT – анализ, проведение которого представляет собой заполнение матрицы, состоящей из четырех блоков: в центре матрицы — факт, явление, проблема, требующая исследования, а по блокам матрицы: S – сильные стороны изучаемого явления (англ. strengths – сильный), W – слабые стороны изучаемого явления (англ. weaknesses– слабый), O – возможности применения (англ. opportunities – возможности), T – угрозы применения (англ. threats – угрозы).

В качестве примера рассмотрим занятие по теме «Типы экономических систем», цель которого — создание условий для формирования представлений о типах экономических систем и экономической культуре обучающихся.

После объявления темы и цели урока преподаватель говорит, что изучать новую тему обучающиеся будут самостоятельно, проводя при этом SWOT – анализ. Учебная группа делится на 3 подгруппы. Каждая подгруппа готовит анализ одного из основных типов экономических систем (традиционной, плановой, рыночной).

Первый этап урока. Обучающиеся в подгруппах читают материал параграфа и дополнительный материал (зачастую используют телефон), обмениваются новой информацией, выделяют сильные и слабые стороны основных типов экономических систем (каждая подгруппа – свою систему), предполагают, какие возможности и угрозы применения этих типов систем существуют в будущем.

Второй этап урока. Заполнение матрицы SWOT– анализа.

Третий этап урока. Выступление групп.

Четвертый этап урока. Оценивание работы в группах и подведение итогов.

На данном занятии SWOT– анализ явился еще и мостиком к следующему занятию. Обучающиеся сделали вывод о том, что ни один из основных типов экономических систем не является идеальным, и что необходима такая экономическая система, которая сочетала бы в себе элементы и командной и рыночной экономик. Таким образом, вводится понятие смешанной экономики и на следующем занятии можно переходить к ее изучению.

Наконец, традиционно дают хороший эффект занятия с использованием игрового элемента, который может найти применение при изучении дисциплины «Менеджмент», в теме «Преграды, возникающие в коммуникациях» или близкой к ней (справочно: коммуникация – процесс общения двух и более людей).

Первый этап урока. Объяснение нового материала, т.е. варианты возможных преград в коммуникативном процессе, например: плохая связь; не расслышал из - за порыва ветра; искажение смысла информации из - за недопонимания, из - за невнимательности; намеренное запутывание информации и т.п.

Второй этап урока. К доске приглашаются 4 - 5 человек, в зависимости от имеющихся кандидатов. Из них в кабинете остается один, остальные выходят и находятся на некотором расстоянии от кабинета, чтобы не слышать происходящего.

Преподаватель с выражением читает заранее подготовленную басню Крылова, обязательно 2 раза, чтобы дать возможность ее осмыслить. Далее приглашаем второго участника, и первый пересказывает басню второму, как может. Затем приглашается третий участник, соответственно второй пересказывает третьему, третий в свою очередь — четвертому, тот — последнему. В ряде случаев смысл меняется до неузнаваемости. После этого преподаватель прочитывает басню уже при всех участниках игры.

Третий этап урока. Обсуждение. Основной мыслью включения игрового элемента в занятие – доведение до подростков, склонных к импульсивности, а иногда к прямой агрессии, понимание того, что нельзя реактивно реагировать на непроверенную информацию, что особенно актуально для этой возрастной группы. Еще раз возвращаемся и обсуждаем все уже известные нам преграды в коммуникативном процессе. Приходим к выводу, что полученную, информацию нужно по возможности спокойно проверить, а к непроверенной относиться аккуратно.

По ходу такого занятия достигаются три основные педагогические цели: обучающая, развивающая и, что наиболее важно – воспитательная.

Подготовить такой урок не сложно: преподавателю необходимо лишь подобрать материал (например, басню) и, главное, — кандидатуры участников.

Изложенные методы могут оказать существенную методическую помощь в проведении занятий со студентами как средних, так и высших учебных заведений.

Список использованной литературы:

1. Литература. Манягина С.А. Технология развития критического мышления на уроках общественно - научного цикла // Современная педагогика. 2014. № 11 [Электронный ресурс]. URL: <http://pedagogika.snauka.ru/2014/11/2837> (дата обращения: 19.11.2016).

2. Литература. Кучерова Н. А. Применение приемов критического мышления на уроках экономики // Научно - методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 21. – С. 34–38. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56340.htm>.

© Шилкина А.Н., 2016 г.

СОЗДАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ КОМПОЗИЦИИ НА ОСНОВЕ СТИЛИЗАЦИИ

Окружающий мир для изобразительного искусства всегда является той плодородной почвой, на которой строится фундамент новой художественной идеи. Стилизация реальных форм различными художественными способами позволяет осваивать современные декоративные приёмы, развивает исполнительскую культуру графических техник, является средством формирования художественно - композиционного мышления и воображения. Как пишет в своей статье А.В. Котышов: «Роль стилизации как метода в изобразительном искусстве в последнее время растет, поскольку растет и потребность людей в создании стилистически и эстетически цельной окружающей среды» [1, с. 256]. Автор добавляет: «...планируя предметный мир, человек планирует самого себя. В той целостности, которую образует городская среда, существует и искусство. И задача художника – внедрение в окружающую среду эстетических и художественных ценностей» [4, с. 300].

Язык декоративного искусства условен. Для того чтобы понять его, надо знать его правила. Это объясняется понятиями декоративности, что зачастую требует заполненности линиями, фактурой и декором всего пространства графического листа. Важную роль в создании любого произведения имеет эмоциональная окраска образа: что - то сохранилось в кубке от торжественности, от настроения весёлого пира, в ковше – от вкуса холодной родниковой воды в жаркий полдень, с самоваром связывают представления об уютной и неторопливой беседе за чайным столом. С опытом собственный голос, почерк художника, самый неуловимый элемент искусства, начинает звучать всё мощнее и увереннее. Для создания целостного, гармонично - уравновешенного, профессионально - грамотного произведения необходимо умело применять законы композиции.

Вся работа над творческой стилизацией нацелена на создание художественного образа, «в творческий процесс никто не вмешивается» [2, с. 12]. «Это формирует развитие личности и позволяет расширить творческое мировоззрение» [12, с. 121]. Специфическая форма освоения мира происходит через художественные образы, «... которые возникают на основе богатого жизненного опыта, общих ценностей народов, совпадения некоторых форм образного видения» [3, 115]. Качество декоративной композиции зависит от того, насколько творчески автор сможет переработать окружающую действительность с точки зрения художественно - образного решения.

Работа над творческой композицией на основе стилизации, например, натюрморта способствует развитию способностей студента к художественно - образному и абстрактному мышлению. Именно в данном виде работы в полном объеме проявляется умение применить на практике теоретические знания. Особое значение приобретает умение применять выразительные свойства и средства композиции для реализации творческого

замысла при изображении различных состояний окружающего пространства, внутреннего мира человека, соподчинении форм предметного мира. «Окружающий мир для дизайна всегда является той плодородной почвой, на которой строится фундамент новой художественной идеи» [6, 451], «Графические образы используются в искусстве, оформлении, рекламе, дизайне, моделировании, в научных экспериментах и т. п.» [7, 167].

Понятия искусство и творчество переплетены, так как мастерски изображать и процесс создания вещи – то же творение, они всегда едины; это целенаправленная деятельность человечества в раскрытии и создании гармонии окружающего мира.

Список использованной литературы:

1. Котышов А.В. Возможности графической стилизации в декоративно - прикладном искусстве // В сборнике: Научно - методологические и социальные аспекты психологии и педагогики сборник статей Международной научно - практической конференции. 2016. С. 256 - 258.

2. Котышов А.В. Песок Альгарве // В сборнике: Дизайн как ресурс развития социокультурного пространства. Материалы Международной научно - практической конференции. 2011. С. 12 - 13.

3. Котышова М.А. Изучение синтагматически связанных комплексов на занятиях по РКИ (на материале устойчивых словосочетаний с компонентом - колоративом). // Международный научно - исследовательский журнал. 2016. № 8 - 5 (50). С. 114 - 116.

4. Котышов А.В., Смирнова М.А. Архитектура, городская среда и пленэр в историческом городе Тобольске // В сборнике: Современная наука: теоретический и практический взгляд. Сборник статей Международной научно - практической конференции: в 4 - х частях. 2016. С. 300.

5. Лютер Ю.А. Дизайн и декоративно - прикладное искусство // Проблемы, перспективы и направления инновационного развития науки. Сборник статей международной научно - практической конференции: в 2 частях. 2016. С. 224 - 226.

6. Смирнова М.А. Графическая стилизация учебного натюрморта // Культура, наука, образование. Нижневартовск, 2015. С. 451 - 453.

7. Смирнова М.А. Декоративно - художественный образ в графической композиции / Исследование различных направлений развития психологии и педагогики. Сборник статей Международной научно - практической конференции. Уфа, 2015. С. 170 - 172.

8. Смирнова М.А. Компьютерная графика как язык графики дизайнера // В сборнике: наука, образование и инновации. Томск, 2016. С. 166 - 170.

9. Смирнова М.А. Художественный образ в графической композиции // Научно - методологические и социальные аспекты психологии и педагогики: сборник статей Международной научно - практической конференции. 2016. С. 151 - 153.

10. Ульянова Н.Б., Лютер Ю.А., Гудкова А.В. Взаимодействие традиций и искусства // Инновационная наука. 2016. № 3 - 4. С. 134 - 136.

11. Ульянова Н.Б. Изобразительное искусство / Пособие для вузов. Рязань, 2012. 12. Ульянова Н.Б. Этнохудожественная компетентность будущего дизайнера // Высшее образование в России. 2009. № 9. с. 142 - 144.

13. Машкова М., Подрядчикова А., Юсупова Р.Х. Витраж // Инновации и традиции: современные вызовы развития педагогического образования. Материалы Международной научно - практической конференции. М.: 2016. С. 435 - 439.

© М.А. Смирнова, 2016

Акавова Гозель Калсыновна.

канд. экон. наук, доцент ДГПУ, г. Махачкала РФ

Гаджиева Земфира Магомедрагимовна

канд. географ. наук, доцент ДГПУ, г. Махачкала РФ

ДИНАМИКА РОЖДАЕМОСТИ В РОССИИ

В последние десятилетия Россия переживает демографический кризис, масштабы которого с каждым годом увеличивались. И в течение последнего полувека рождаемость в России была одной из самых низких в мире. В связи с этим, демографический фактор наряду с экономическим и геополитическим, входит в число ведущих, определяющих социально - экономическое развитие как России в целом, так и отдельных её регионов в частности.

Одним из основных демографических показателей, влияющих на численность населения, является рождаемость. Рождаемость населения в настоящее время, как в нашей стране, так и в других странах оказывает решающее влияние на характер воспроизводства населения. От нее, главным образом, зависит то, как в обществе осуществляется процесс замещения поколений. Достаточно сказать, что если число детей, рожденных в среднем одной женщиной, независимо от ее брачного состояния, не будет превышать примерно 2,1 или число детей в среднем у одной способной к деторождению супружеской пары не будет превышать примерно 2,3 - 2,4, то сколь низким не был бы при этом уровень смертности, замещения поколений в обществе происходить не будет и численность населения от поколения к поколению будет сокращаться (следует, правда иметь в виду, что это сокращение может тормозиться или откладываться на некоторое время под влиянием сложившейся благоприятной возрастной структуры населения, но только на некоторое время)[11].

Динамика рождаемости в России на протяжении всего 20 столетия в первую очередь складывалась под влиянием демографического перехода.

Демографический переход в России осуществляется гораздо более высокими темпами, чем в большинстве высокоразвитых в экономическом отношении стран. Так, за относительно короткий период, с начала XX века и до 70 - х годов, процесс воспроизводства населения в нашей стране «успел шагнуть» от первой (для которой характерны высокие рождаемость и смертность) до третьей (низкие рождаемость и смертность) фазы, где и находится в последние десятилетия.

Таблица 1.

Рождаемость, смертность и естественный прирост населения

Годы	Всего, человек			На 1000 человек населения ¹		
	родившихся	умерших	естественный прирост ²⁾	родившихся	умерших	естественный прирост ²⁾
	Все население					
1950	2745997	1031010	1714987	26,9	10,1	16,8
1960	2782353	886090	1896263	23,2	7,4	15,8

1970	1903713	1131183	772530	14,6	8,7	5,9
1980	2202779	1525755	677024	15,9	11,0	4,9
1990	1988858	1655993	332865	13,4	11,2	2,2
1995	1363806	2203811	- 840005	9,3	15,0	- 5,7
2000	1266800	2225332	- 958532	8,7	15,3	- 6,6
2001	1311604	2254856	- 943252	9,0	15,6	- 6,6
2002	1396967	2332272	- 935305	9,7	16,2	- 6,5
2003	1477301	2365826	- 888525	10,2	16,4	- 6,2
2004	1502477	2295402	- 792925	10,4	15,9	- 5,5
2005	1457376	2303935	- 846559	10,2	16,1	- 5,9
2006	1479637	2166703	- 687066	10,3	15,1	- 4,8
2007	1610122	2080445	- 470323	11,3	14,6	- 3,3
2008	1713947	2075954	- 362007	12,0	14,5	- 2,5
2009	1761687	2010543	- 248856	12,3	14,1	- 1,8
2010	1788948	2028516	- 239568	12,5	14,2	- 1,7
2011	1796629	1925720	- 129091	12,6	13,5	- 0,9
2012	1902084	1906335	- 4251	13,3	13,3	0,0
2013	1895822	1871809	24013	13,2	13,0	0,2
2014	1942683	192347	30336	13,3	13,1	0,2
2015	1940579	1908541	32038	13,3	13,0	0,3

Источник: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/demography/

При этом необходимо отметить, что снижение рождаемости в процессе демографического перехода в России не носило плавного характера, а серьезно нарушалось глубокими демографическими кризисами, последствия которых сказываются на динамике воспроизводства населения и в первую очередь на рождаемости в течение многих лет.

Вторая половина XX века характеризовалась общим снижением рождаемости в РСФСР и России. Однако благодаря тому, что смертность оставалась ниже рождаемости, население России выросло с 102,2 млн. в 1950 году до 148,6 млн. в 1993 году.

Снижение рождаемости стало результатом влияния катастрофических событий первой половины XX века (первая мировая, гражданская и Великая Отечественная войны), каждое из которых спровоцировало "демографические волны", ослабившие демографический потенциал населения [9, с. 82]. Как отмечает глава Центра демографии и экологии человека Института народно - хозяйственного прогнозирования РАН Анатолий Вишневский, низкий уровень рождаемости соответствует тенденциям в развитых странах, в то время как высокая смертность является чертой, характерной только для России [1, с. 24].

С 2000 года коэффициент рождаемости снова начал расти, достигнув в 2004 году уровня в 10,4, однако в 2005 году вновь снизился до 10,2 (см. табл.). Численность населения к 2010 году сократилась до 142,8 млн. человек. Перепись 2002 года показала, что на тот момент в стране проживало 145,2 млн. человек при прогнозируемых Госкомстатом 143 - 144 млн. Всего за 8 лет население сократилось на 2,4 млн. человек [11, с.14].

Так как практически в процессе рождаемости участвует не все население, и реально рождения происходят у женщин определенного возраста, то более точное представление дают специальные коэффициенты рождаемости - коэффициенты плодovitости[4, с. 28].

Перемены в демографическом поведении россиян переплелись с фундаментальными изменениями в жизни молодежи, происходившими с конца 1980 - х годов, которые расширили индивидуальное пространство принимаемых решений во всех сферах жизнедеятельности.

Современный этап эволюции рождаемости в России характеризуется трансформацией традиционной модели деторождения в сторону модели, при которой рождение детей происходит в более позднем возрасте.

В 2000 - 2007 годах число рождений в России увеличивалось (исключение – 2005 год). По сравнению с минимальным показателем, достигнутым в 1999 г. – 1214,7 тысяч, число живорождений в 2007 году увеличилось на 363 тысячи или на 30 % (табл.) [6,7,8,9].

Увеличению числа рождений способствует благоприятная возрастная структура населения – число женщин основного детородного возраста (до 30 лет) все еще находится в фазе роста. Однако, как свидетельствуют расчеты, приведенные в таблице выше, положительное влияние фактора структуры начало ослабевать. В ближайшие несколько лет оно сойдет на нет, а затем станет отрицательным. Положительное влияние изменений собственно рождаемости (возрастной интенсивности деторождения) было значимым в 2002 году, но затем стремительно падало, и лишь в 2007 году вновь заявило о себе, двукратно превысив уровень 2002 года. Соотношение вклада структурного фактора и фактора интенсивности деторождения в приросте рождений за 2007 год равняется 10 % и 90 %, а за весь период 2000 - 2007 гг. – приблизительно 37 % и 63 % [11, с.28].

Показатель, не зависящий от половозрастной структуры населения, - коэффициент суммарной рождаемости – также свидетельствует о том, что в России в 1999 - 2004 годах происходило увеличение интенсивности деторождения, как в городской, так и в сельской местности, хотя у горожан рост был заметно большим. В результате, если в начале 1990 - х годов итоговая рождаемость у сельских жителей была выше, чем у городских, примерно на 0,9 ребенка в расчете на одну женщину, то к 2005 году разрыв между сельской и городской местностью сократился до 0,39, т.е. более чем в два раза. В 2006 - 2007 годах различия между городской и сельской местностью вновь возросли, достигнув 0,52 ребенка [1, с. 17].

На общую величину коэффициента суммарной рождаемости повлияла демографическая политика, проводимая государством, а именно введение материнского капитала в 2007 году [11, с.28].

В 2012 г. произошел новый значительный скачок КСР. По сравнению с 2011 г. абсолютное значение показателя увеличилось на 0,11 рождения в расчете на одну женщину (т.е. на ту же величину, что и в 2007 г.) или на 6,8 % . В то же время, некоторые дополнительные региональные программы (в частности, «региональный материнский капитал», бесплатное выделение земельных участков многодетным семьям в сельской местности) начали действовать на отдельных территориях с начала 2012 г., что могло оказать некоторое стимулирующее влияние на рождаемость в первый же год введения данной меры. Однако не следует переоценивать значение наращивания финансовых интервенций государства. Как показывают предварительные оценки, в 2013 г. прирост КСР был скромным - 1 % [9, с.35]. Учитывая столь неустойчивые годовые изменения

конъюнктурных показателей интенсивности деторождения, опрометчиво надеяться исключительно на восходящий тренд уровня рождаемости в реальных поколениях. Сегодняшнее ускоренное формирование семей может обернуться завтра компенсационным спадом, выравнивающим временный перекося в календаре появления на свет желаемых детей, среднее число которых в расчете на одну представительницу поколения меняется слабо.

Изменение возрастной модели рождаемости началось в поколениях россиян, родившихся в середине 1960 - х годов, отчетливо проявило себя в течение 1990 - х и, согласно последним доступным данным, все еще продолжается в поколениях, родившихся в первой половине 1980 - х годов.

В фокусе нашей работы лежит анализ трендов рождаемости, однако они интригующим образом переплетены с изменениями практически всех аспектов жизни.

Характерная для России унаследованная от прошлого модель раннего брака в последние два десятилетия подверглась быстрым изменениям. Раннее формирование семей «не отвечало требованиям современного общества, ценности которого включают хорошее образование, профессиональную квалификацию и высокие стандарты потребления» [4, с.98]. Возраст первого брака увеличивался, и при этом быстро распространялись другие формы совместной жизни (сожительства). В этот же период в России происходила контрацептивная революция, замена традиционных методов регулирования деторождения на современные, более эффективные, в результате чего быстро снижалось число абортс и одновременно уменьшалось число нежелательных рождений. В результате, возможности женщин управлять своей судьбой расширились, что также подтверждается и изменениями в сексуальном поведении: более раннее начало сексуальной жизни уже не требует, как прежде, нормативной легитимации в форме регистрации брака.

Заметим, что к этому времени существенно вырос уровень образования молодежи. Например, доля женщин с высшим образованием в возрасте старше 25 лет выросла с 21 % в поколениях 1955 - 1964 годов рождения до 33 % в поколениях, родившихся в 1975 - 1979 гг. [7, с.17]. Эти и другие изменения также не могли не сказаться на трендах рождаемости.

Установим связь между рождаемостью и урбанизацией. Чисто теоретически, чем более урбанизировано общество, тем выше его потребность в социальной состоятельности. В городах выше уровень вовлеченности женщин в общественное производство. Как правило, на первый план, выступают другие ценности: карьера, материальные блага и др. И как следствие, в городах рождаемость ниже, чем в сельской местности. С индустриализацией традиционный тип рождаемости сменился современным, уничтожая сельскую модель поведения.

Не уровень жизни и сдвиги в экономике, а ценностные установки являются определяющим мотиватором рождаемости. Еще 265 лет назад классик экономической теории А. Смитт, на материале глубокого исследования процессов воспроизводства дал понять, что рождаемость и уровень благосостояния имеют обратную зависимость. Иными словами, чем выше уровень благосостояния, тем ниже рождаемость [14, с.27].

Необходимо также отметить, что в некоторых регионах немаловажным фактором, на сегодняшний день, влияющим на рождаемость является религия. Это - универсальный рецепт, испытанный веками, по сохранению семьи и расширенного воспроизводства населения. Примером может послужить Чечня, Ингушетия, Дагестан. Только возврат

населения к своим традиционным ценностям способен обеспечить необходимое воспроизводство рождаемости.

Специалисты в области социальных наук и среди них, в первую очередь, демографы, а со временем также и российская политическая элита в конце 1960 - х и в 1970 - е годы стали беспокоиться по поводу устойчиво низких значений КСР на уровне 1,9 - 2,0. В течение 1970х годов рекомендации о необходимости повысить рождаемость широко обсуждались в научной литературе и на профессиональных конференциях и постепенно были восприняты политическим руководством СССР. В 1981 г. был принят широкий диапазон мер семейной и пронаталистской политики, таких как материальная помощь молодым людям, вступившим в брак, семьям с детьми, меры, направленные на улучшение жилищных условий, рост доступности и качества дошкольных учреждений, расширение возможностей неполной занятости, работы дома для женщин и введение частично оплачиваемых отпусков по уходу за маленькими детьми. Следствием этих мер стал рост КСР с 1,9 в 1981 г. до 2,2 в 1987 г. , что трактовалось как рост рождаемости.

Впоследствии детальный демографический анализ показал, что в действительности повышения рождаемости в терминах реальных поколений не было, а заметный рост показателей для условных поколений был, прежде всего, вызван ускорением темпов формирования семей, т.е. переносом рождений на более ранние сроки, «сжатием» календаря рождений в когортах 1955 - 1965 годов [3, с.45]. Доказательством тому служит отсутствие роста показателей итоговой рождаемости поколений, находившихся в основных репродуктивных возрастах в течение 1980 - х годов. С конца 1980 - х и в течение 1990 - х годов КСР снижался.

Меры, осуществленные в 1980 - х годах, не достигли цели повышения рождаемости и были неэффективными. Воздействующие на массовое демографическое поведение социальные условия начали драматично меняться в конце 1980 - х и, особенно в 1990 - е годы, и по этой причине меры по повышению рождаемости не смогли сгенерировать какой - либо долгосрочный эффект. Однако анализ показывает, что сдвиги в календаре рождений реальных поколений произошли до начала драматических изменений в социальных и экономических условиях конца 1980 - х - начала 1990 - х годов. Поэтому вывод о том, что демографическая политика тех лет не дала долгосрочного эффекта, скорее всего, верен.

К середине первого десятилетия XXI века внутренняя демографическая ситуация стала предметом серьезного беспокойства, что привело к принятию новых мер по стимулированию рождаемости, которые вступили в силу с начала 2007 г. Они включали:

- существенный рост размеров пособий по беременности, родам, детских пособий в зависимости от числа детей с предоставлением возможностей для региональных администраций принимать на себя дополнительные обязательства в этой сфере;
- серьезное повышение оплаты отпусков в связи с рождением и воспитанием детей (свыше двух месяцев перед рождением, около трех месяцев после рождения получаемая ранее зарплата компенсируются в размере 100 % ; 18 месяцев родительских отпусков оплачиваются в размере 40 % от получаемой ранее зарплаты и не менее установленной фиксированной суммы);
- новую меру - «материнский капитал» - первоначально в размере 250 тыс. безналичных рублей, индексируемый ежегодно с учетом инфляции, который предназначается матери за второго ребенка (или следующего по порядку рождения, если на

второго ребенка он не был получен) и который может использоваться по достижении ребенком трехлетнего возраста на цели образования детей, приобретение жилья или в качестве вклада в накопительную часть пенсии его матери.

Государственные меры помощи семьям, введенные с 1 января 2007 г., затронули почти всех женщин, кроме самых молодых, еще не имеющих детей. В 2006 - 2012 гг. молодые женщины продолжали откладывать деторождение, что доказывается некоторым уменьшением рождаемости детей первой очередности. В то же время коэффициенты рождаемости для вторых, третьих и более высоких порядков детей у молодых женщин увеличились. У женщин старше 25 лет коэффициенты суммарной рождаемости (дети всех очередностей) увеличились с 0,643 рождения на одну женщину в 2006 г. до 0,997 в 2012 г. [6, с.89].

Эти меры принесли очевидный рост показателей: КСР возрос с 1,30 в 2006 г. до 1,59 в 2011 г., а в 2012 г. он подскочил еще выше, достигнув 1,69 рождения на одну женщину (по предварительным расчетам Росстата в 2013 г. значение показателя составит 1,70). Годовой рост этого показателя в 2007 г. составил почти 9 % , но затем он снижался год от года, и в 2011 г. был около 1 % . 2012 г. был отмечен скачком на уровне 7 % , за которым последовал 2013 г. с практическим отсутствием роста. Такая импульсивная, с нарушением монотонности, динамика показателей отражает мгновенную реакцию населения на вводимые в действие все новые и новые меры, стимулирующие рождаемость, с помощью которых правительство пытается выполнить распоряжение Президента Путина (Указ №606, май 2012 г.) обеспечить повышение КСР до 1,753 к 2018 г. Так, в последние 3 года усиливается стимулирование детей третьей очередности рождения [2, с.54].

Современный этап эволюции рождаемости в России характеризуется трансформацией традиционной модели деторождения с характерным для нее ранним формированием семьи в сторону модели, при которой рождение детей происходит в более зрелом возрасте. Этот фундаментальный процесс происходит в модернизирующемся обществе с гораздо более образованным, квалифицированным и материально обеспеченным населением, чем когда-либо прежде. Изменение возрастной модели рождаемости (последовательное откладывание и компенсирующее наверстывание деторождения) началось в поколениях россиян, родившихся в середине 1960 - х годов, репродуктивная активность которых пришлась в основном на 1990 - е годы и все еще продолжается. Эти тенденции в рождаемости тесно переплелись с не менее фундаментальными изменениями во всех сферах жизнедеятельности российской молодежи.

Последняя четверть XX столетия была отмечена накачивающимися волнами беспокойства по поводу низкой рождаемости и попыток ее увеличения.

Расчеты, произведенные с учетом последних доступных к сегодняшнему дню исчерпывающих данных за 2015 г., показывают, что перспектива роста итоговой рождаемости для поколений 1970 - х годов нереальна - итогом их прокреативной активности станет рождение в среднем 1,6 ребенка на женщину (российский исторический минимум). Пока нет оснований ожидать существенного по сравнению с предшественниками роста рождаемости и у поколений, родившихся в 1980 - е годы. В лучшем случае когорты второй половины 1980 - х годов завершат свою репродуктивную биографию с показателем около 1,8 рождения на одну женщину.

Отметим, что возрастная категория женщин - 25 - 30 лет находятся сегодня на пике своего деторождения, и трудно предположить, как сложится их дальнейшая жизнь и в семейной, и в социально - экономической сферах. Можно ли ожидать, что те из них, кто уже родил первого, второго и третьего ребенка к 2014 г., в оставшиеся 10 - 15 лет своего репродуктивного возраста, родят второго, третьего и четвертого ребёнка?

Напомним, что, указав на возможное для поколений второй половины 1980 - х годов повышение итоговой рождаемости до 1,8, мы предположили 10 - процентный рост коэффициентов рождаемости в возрастах старше 30 лет по сравнению с теми значениями, которые мы наблюдали в 2012 году.

Как нам представляется сегодня, это весьма оптимистичный сценарий. Если чуть умерить степень оптимизма и понадеяться, что хотя бы удастся избежать компенсационного отката в интенсивности деторождения у данных поколений в старших возрастах (старше 30 лет), то приходим к более надежной оценке ожидаемой величины ПКСР для поколений 1985 - 1989 годов рождения на уровне 1,7 рождения, что будет означать некоторое позитивное изменение (+0,1 рождения на одну женщину) по сравнению с поколениями 1970 - х годов и одновременно может расцениваться как ожидаемый демографический эффект от предпринятых государством мер по повышению рождаемости. Заметим, что в таких же пределах оценивается эффект от активизации семейной политики в 1980 - х годах [4, с.67].

Несмотря на кажущуюся масштабность, принятых правительством мер, по нашему мнению, их явно недостаточно для того, чтобы молодые семьи могли принимать более свободные и ответственные решения о рождении детей.

Вклад пособий в доходы семей по - прежнему незначителен. Той помощи, которая сегодня предоставляется семьям с детьми, явно недостаточно как для более полной реализации сложившихся установок на рождение второго и последующих детей, так и для стимулирования рождаемости, изменения системы ценностей, повышения престижа семьи с несколькими детьми.

Сегодня семьи с несовершеннолетними детьми имеют повышенные риски бедности как результат низкой заработной платы, недостатка рабочих мест и невысоких размеров материнских и детских пособий. Как правило, рождение ребенка для большинства молодых семей означает резкое снижение уровня жизни. К сожалению многие семьи живут с доходами ниже прожиточного минимума.

Следует при этом отметить, что в особенно трудной ситуации находятся семьи, в которых мать получает пособие по уходу за ребенком в возрасте до полутора лет, а также семьи с детьми дошкольного возраста с одним работником. Реалии на данном этапе таковы, что из - за огромного дефицита мест в дошкольных учреждениях и невозможности обеспечить качественный и недорогой уход за детьми многие матери не могут приступить к работе после окончания отпуска по уходу за ребенком до полутора лет.

Из всего, изложенного выше, можно сказать, что улучшение демографической ситуации невозможно без существенного перераспределения ресурсов в пользу социальной сферы, без серьезных программ в области демографической политики, без масштабных затрат на ее реализацию.

Список использованной литературы:

1. Вишневский А.Г., Андреев Е.М., Кваша Е.А. и др. (2005). Российская половозрастная пирамида // Демоскоп Weekly, №215 - 216.
2. Выступление М.Топилина на расширенной коллегии Минтруда РФ, 28 марта 2014 г. <http://www.rosmintrud.ru/social/social/2014>.
3. Демографический потенциал России // Аналитическое обозрение Центра комплексных социальных исследований и маркетинга. Серия «Социология». - М.: Изд - во ЦКСИиМ, 2006. - Вып. 5 - 6. - 136 с.
4. Демографический ежегодник России (2012 и 2014)
5. Захаров С.В. (2013). Стимулирующие меры демографической политики не усилили желаниа россиян иметь больше детей // Население России 2010 - 2011 / Под. ред. А.Г. Вишневского. М.: Издательский дом ВШЭ, 2013: 309 - 317.
6. Кваша А.Я. Депопуляция и демографические волны // Вестник статистики. - М. - 2012. - 11. - с. 18 - 24.
7. Кваша А.Я. Проблемы демографического оптимума. / В сб. статей Народонаселение. М.: Статистика, 2004. - с. 13 - 26
8. Россия в цифрах. Официальное издание. / Госкомстат России. - М., 2013. - 354 с.
9. Российский статистический ежегодник. 2004: Стат. сб. / Росстат. - М., 2005. - С. 81 - 105.
10. Российский статистический ежегодник. 2005: Стат. сб. / Росстат. - М., 2006. - С. 81 - 105.
11. Российский статистический ежегодник. 2011: статистический сборник. М., 2011.
12. Сobotка Т., Лутц В. Коэффициент суммарной рождаемости дает политикам дезориентирующие сигналы: не следует ли отказаться от использования этого показателя? // Экономический Журнал Высшей Школы Экономики, 2011. Т. 15. № 4.
13. Семья в четырех государствах: Франция, Грузия, Литва, Россия .А. Блом. / Эволюция семьи в Европе: Восток–Запад / Под науч. ред. С.В. Захарова, Л.М. Прокофьевой, О.В. Синавской; Независимый институт социальной полити ки. — М.: НИСП, 2010. — 392 с.
14. Смит А. Исследование о природе и причинах богатства народов. Кн. 1 - 3. М.: Наука, 1993.
15. Федеральная служба государственной статистики [Электр.ресурс] = электр. данные. - М.: Федеральная служба государственной статистики, 1999 - 2015 - - Режим доступа: <http://www.gks.ru>

© Г.К. Акавова, З.М.Гаджиева, 2016

УДК 57.01

Вагапова А.Б., доцент

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет»

г. Грозный, РФ

ЗАВИСИМОСТЬ ГЕОХИМИЧЕСКИХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ СТОКА РЕК ОТ УРОВНЯ ЛЕСИСТОСТИ ИХ БАССЕЙНОВ

Являясь структурным центром геосистемы, растительный покров во многом определяет внешнюю и внутреннюю структуру ландшафтов, их функциональные особенности,

формирует связь и единство всего природного комплекса, его внешний облик. Особенно в условиях расчлененного рельефа горно - предгорных районов, слабых грунтов и экстремального климата, леса являются основным стабилизирующим фактором.

Сведение леса разным причинам и замещение его пашнями и лугами привело к трансформации микроклимата и нарушению водного баланса. Лес вырубался и в качестве строительного материала, а также на дрова. Уцелевшие лесные угодья использовались под выпас скота. В последней четверти XX века на Брагунском и Гудермесском хребтах оставались лишь разрозненные участки дубового леса. Известно, что между фактором лесистости и концентрацией взвешенных наносов в водной среде рек существует достаточно высокая обратная связь, что нашло отражение в табличном материале, по анализу которого можно сделать вывод о том, что даже фрагментарное уничтожение растительного покрова меняет устойчивость грунтов, режим стока, характер атмосферных воздействий на грунты.

Растительный покров во многом определяет структуру ландшафтов, их свойства (почвы, микроклимат) и функциональные особенности. Являясь компонентным центром геосистемы, растительность определяет связь и единство всего природного комплекса, его внешний облик.

В условиях расчлененного рельефа горных и предгорных районов, обнаженных материнских пород слабых грунтов и экстремального климата, леса являются основным стабилизирующим фактором природных комплексов. В облесенных районах мало выходов скальных пород, т.к. рыхлые отложения и почвы закреплены древесной и кустарниковой растительностью.

Высокая затененность склона древесной растительностью существенно снижает амплитуду температур воздуха, способствуя ослаблению процессов физического выветривания и гравитации. Леса оказывают решающее воздействие на региональную атмосферную циркуляцию, являются основным барьером на пути миграции антропогенных загрязнений, местом функционирования и воспроизводства фауны, выполняют санитарно - гигиенические функции [3].

Перестройка биоценоза означает изменение связей не только внутри него самого, но и между биоценозом и абиотическими компонентами геосистемы. Вырубки древесно - кустарниковой растительности на горных склонах и в прибрежных водоохраных зонах бассейнов рек привела к резкой активизации экзогенных процессов. Продукты этих природных процессов оказывают влияние на обширные пространства через сток, транспортировку и аккумуляцию наносов, миграцию химических элементов. Перемещение твердого материала со стоком на обнаженной поверхности начинается при уклонах более 2° [1].

Преобразование растительности ведет к серьезным нарушениям геохимических функций природных комплексов. В структуре водораздела р.Белка участвуют нижнемеловые отложения доломитизированных известняков и карбонатные алевролиты, встречаются соленосные породы, которые протянулись по всей долине в верхнем и среднем течении реки до с. Майртуп. С легкорастворимостью перечисленных пород связано высокое содержание подвижных элементов в водной среде реки Белка.

Процесс выщелачивания гидрокарбонатов из материнской породы резко возрастает в весенне - летний период в результате интенсивного таяния снегов и ливневых осадков [2].

Таким образом изучение географических последствий антропогенного воздействия на уровень лесистости ландшафта является важной задачей, определяющей изменения геохимических показателей стока рек.

Выше сказанное позволяет нам сделать следующие выводы: преобразование растительности способствовало нарушениям геохимических функций геосистем. Со сведением леса, оголением материнских пород и их легкорастворимостью связано высокое содержание подвижных элементов в ее воде в период весенне - летних паводков.

Для повышения водоохранной и водорегулирующей роли лесных насаждений необходимы следующие мероприятия: охрана и защита насаждений от самовольных вырубок, пожаров; организованные прогоны скота, по склонам с легко разрушающимися дерновыми и перегнойно - карбонатными почвами; восстановить до уровня 50 - 60 % лесистость в зоне питания горных рек.

Список литературы:

1. Берсанукаев Р.И., Кумасаев И.А., Вагапова А.Б. Лесообеспеченность и географические особенности распространения лесов в Чеченской Республике. В сборнике: Актуальные проблемы экологии и природопользования 2012. С. 491 - 495.

2. Вагапова А.Б., Сатуева Л.Л., Гакаев Р.А., Убаева Р.Ш. Экологическая регуляция и оптимизация Лесных Ландшафтов Чечни. В сборнике: Екологічний інтелект - 2014 Збірник ІХ Міжнародної науково - практичної конференції молодих вчених присвяченої пам'яті видатного вченого професора Плахотника В.М. . 2014. С. 143 - 145.

3. Вагапова А.Б. Антропогенная трансформация растительного покрова как основного ландшафтообразующего фактора. В сборнике: 5 Ежегодная итоговая конференция профессорско - преподавательского состава чеченского государственного университета Сер. "Естественные науки" 2016. С. 154 - 157.

4. Гакаев Р.А., Батукаев Н.С., Вагапова А.Б. К вопросу возникновения селей и динамики ландшафтов верховья реки Шаро - Аргун. В книге: Екологічний інтелект - 2014 ЗБІРНИК ІХ Міжнародної науково - практичної конференції молодих вчених присвяченої пам'яті видатного вченого професора Плахотника В.М. . 2014. С. 59 - 61.

5. Гакаев Р.А. Комплексная оценка современного состояния горно - лесных ландшафтов Чеченской Республики и мероприятия по их оптимизации. В сборнике: Современные проблемы геоэкологии горных территорий Материалы III Международной научно - практической конференции, посвященной 60 - летию географического факультета ГАГУ. Ответственный редактор: М. И. Яськов. 2008. С. 189 - 194.

6. Гакаев Р.А. Природно - антропогенные склоновые процессы в ландшафтах скалистого хребта Чеченской Республики. В сборнике: Науки о Земле: вчера, сегодня, завтра Материалы II Международной научной конференции. 2016. С. 32 - 35.

7. Глазьева А.Б. Миграционные потоки вещества и их роль в процессах саморегуляции ландшафта // Вест. Воронежского отдела Русского географического общ - ва. - 2000. - Вып. 1. - Т.2 - С.80.

8. Гуня, А.Н. Ландшафтные основы анализа природных и природно - антропогенных изменений высокогорных территорий. / А.Н. Гуня. - Нальчик, КБНЦ РАН, 2010. - 200с.

9. Калов Р.О., Вагапова А.Б., Килоев Д.Д. К вопросу оценки антропогенной трансформации горных ландшафтов. Устойчивое развитие горных территорий. 2013. № 1. С. 49 - 53.

10. Рашидов М.У., Гакаев Р.А. К вопросу взаимоотношения общества и природы в Чеченской Республике. Вопросы современной науки и практики. Университет им. В.И. Вернадского. 2007. Т. 2. № 3 (9). С. 146 - 149.

© Вагапова А.Б., 2016

УДК 574.9

Вагапова А.Б.

доцент

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет»

г. Грозный, РФ

ТРАНСФОРМАЦИЯ ЛАНДШАФТОВ ПОД ВОЗДЕЙСТВИЕМ АНТРОПОГЕННОГО ИЗМЕНЕНИЯ РАСТИТЕЛЬНОГО ПОКРОВА

Несколько веков назад практически вся территория Чеченской Республики была покрыта густыми широколиственными лесами из бука, граба, дуба, березы, липы, сосны, ясеня. Этому способствовали благоприятные климатические условия. Весь Северный Кавказ к тому времени был освоен человеком, о чем свидетельствуют найденные здесь остатки культурных растений и следы занятия населения разведением крупного рогатого скота. Можно сказать что тогда и начиналось первое антропогенное воздействие на растительность на территории республики, которое в течение последующих веков все более усиливается.

В эпоху «малого ледникового периода», когда увеличилось количество осадков, начался процесс остепнения пустынных ландшафтов, речные долины зарастали лесами. Однако, несмотря на благоприятные природные условия, в тоже время продолжают процессы разрушения почвенного покрова. Это связано с военными набегами татарских племен, военные маневры, стоянки и битвы многотысячных армий которой уничтожали природу на р. Терек. Северные районы нашей республики после этих событий оказались безлюдными, и это сказалось благотворно на восстановлении растительного покрова на территории.

В начале XIX века началось массовое переселение казаков в северные части республики, что произвело в этих районах значительное влияние на растительный покров и на природу в целом. Для строительства станиц вырубались местные леса. Также значительную часть широколиственных лесов вырубали переселявшиеся с гор на равнину чеченцы под пашню, пастбищные угодья. За время Кавказской войны был нанесен колоссальный ущерб растительности республики, особенно лесному массиву. В ходе войны практически вся лесная чеченская предгорная равнина за короткий срок была обезлесена. Лесные массивы использовались русскими военными для строительства укреплений, при прокладке дорог.

Усиление антропогенного воздействия на растительность происходило на протяжении XX века. Ведение земледелия без соблюдения агротехники и перевыпас скота привело к деградации растительного покрова, которую еще усугубило развитие промышленности.

В результате распашки песчаных почв уничтожена дернина, снесен плодородный слой, в результате происходившее развеивание песков способствовало образованию открытых барханных песков в полупустыне. [1]. За последние десятилетия в травостое бурунных пастбищ снизилась доля полезных трав (житняк, люцерна, пырей), широкое распространение получила сорная и ядовитая растительность [2]. По существу произошла коренная трансформация Терско – Кумской низменности в направлении опустынивания, появились новые ландшафты, обязанные своим происхождением антропогенной трансформации.

Самое большое антропогенное воздействие оказывается на лесные насаждения республики. Еще с советских времен леса использовались для отопления, вырубались ценные породы деревьев для изготовления мебели. В горах были уничтожены почти все массивы ценного реликтового дерева – тиса ягодного. Постоянно происходил перебор заготовок древесины в сравнении с рекомендуемыми тогда нормативами. С целью ограничения рубок и сохранения средообразующей роли леса, с 1991 года часть угодий, имевших почвозащитное и водоохранное значение была переведена в I лесохозяйственную группу. Однако, с распадом СССР и последующими военными действиями, задача решена не была.

В результате военного конфликта в 1994 - 2001 годах лесные ресурсы были серьезно истощены: повреждение горных лесов от снарядов, уничтожение растительности в результате пожаров от ракетно - бомбовых ударов. Более 450 га лесных массивов уничтожено пожарами. Маневрирование мощной техники через лесные массивы существенно проредило древостой. В местах стационарной стоянки вооруженных сил произведена массовая рубка древесных пород, кроме того лесные сообщества целенаправленно уничтожены, чтобы лишить противоборствующую сторону укрытий и средств существования.

По данным Минлесхоза ЧР и Департамента лесного хозяйства республики за две военные компании экологический ущерб разной степени нанесен 50 тыс. га леса, из них сплошная его рубка проведена на площади 300 га, в том числе реликтовые деревья на заповедных территориях. Снижение плотности древостоя и его видового разнообразия, локальное опустынивание привели к гибели и массовой миграции фауны в сопредельные территории из - за недостатка кормовых ресурсов.

Вырубка лесов для строительства дорог, устройство насыпей на неустойчивых склонах, вызовут резкое повышение риска экзогенных процессов. К примеру существует риск возникновения совершенно новых и активизация древних оползней, обвалов и осыпей на склонах Северо - Юрской депрессии с мощным делювиальным чехлом, характеризующимся высокой водонасыщенностью [4].

По мере увеличения обследованной площади насаждений, охватываемой лесопатологической таксацией, будет пропорционально увеличиваться и площадь выявляемых насаждений, поврежденных в результате антропогенного фактора.

Таким образом, основная роль растительного покрова как ландшафтообразующего фактора не подлежит сомнению. В этой связи необходима разработка республиканской

программы мероприятий, направленной на периодическое уточнение запаса устойчивости лесных комплексов при проведении мониторинга.

Список литературы:

1. Байраков И.А., Идрисова Р.А. Природно - антропогенные факторы формирования почвенных ресурсов севера Чеченской Республики. Геология, география и глобальная энергия. 2012. № 2. С. 208 - 212.
2. Берсанукаев Р.И., Кумасаев И.А., Вагапова А.Б. Лесообеспеченность и географические особенности распространения лесов в Чеченской Республике. В сборнике: Актуальные проблемы экологии и природопользования 2012. С. 491 - 495.
3. Вагапова А.Б., Калов Р.О. Роль древесной растительности в поддержании устойчивости геокомплексов. // Сб. науч. тр. Проблемы развития горных районов Северного Кавказа в условиях глобальных изменений. 2014г. - С.218 - 221.
4. Гайрабеков, У.Т. Геоэкологическая оценка воздействия ликвидированных амбаров на почвогрунты и растительность Чеченской республики // Естественные и технические науки, 2009. - №2. – С. 241 - 244.
5. Гакаев Р.А. Активизация проявления оползневых процессов в горно - лесных ландшафтах Чеченской Республики. В сборнике: Актуальные проблемы экологии и природопользования Сборник научных трудов. 2014. С. 234 - 237.
6. Головлев, А.А. Фитографический очерк Горной Чечни. // Фиторазнообразие Восточной Европы. - 2006. - №1. - С.17 - 29.
7. Калов Р.О., Вагапова А.Б., Килоев Д.Д. Современная антропогенная динамика ландшафтов Северного Кавказа. Доклады Адыгской (Черкесской) Международной академии наук. 2012. Т. 14. № 2. С. 131 - 135.
8. Рашидов М.У., Гакаев Р.А. К вопросу взаимоотношения общества и природы в Чеченской Республике. Вопросы современной науки и практики. Университет им. В.И. Вернадского. 2007. Т. 2. № 3 (9). С. 146 - 149.

© Вагапова А.Б., 2016

УДК 332.3

Канакова Елена Владимировна
заместитель начальника отдела земельных ресурсов
министерства природных ресурсов Хабаровского края,
г. Хабаровск, Российская Федерация

ФЕДЕРАЛЬНАЯ ИНФОРМАЦИОННАЯ СИСТЕМА «НА ДАЛЬНИЙ ВОСТОК»: ПРАКТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ

Поэтапное вступление в силу Федерального закона от 01 мая 2016 г. № 119 - ФЗ «Об особенностях предоставления гражданам земельных участков, находящихся в государственной или муниципальной собственности и расположенных на территориях субъектов Российской Федерации, входящих в состав Дальневосточного федерального

округа, и о внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» (далее – Закон) – с 01 июня 2016 г., с 01 октября 2016 г., с 01 февраля 2017 г. для соответствующих территорий и субъектов постепенно увеличивает круг граждан, заинтересованных в реализации своего права, предусмотренного Законом.

Наличие полностью автоматизированной федеральной информационной системы «На Дальний Восток» (далее – ФИС «На Дальний Восток») позволяет гражданам даже без изучения Закона реализовать свое право на получение в безвозмездное пользование земельного участка площадью до 1 гектара.

Для беспрепятственного доступа к ФИС «На Дальний Восток» требуется только регистрация гражданина в федеральной государственной информационной системе «Единый портал государственных и муниципальных услуг (функций)» www.gosuslugi.ru (далее – Портал). Вход в личный кабинет гражданина в ФИС «На Дальний Восток» осуществляется посредством логина и пароля Портала (рисунок 1).

Для успешного направления заявления о предоставлении выбранного участка система дополнительно потребует копии (сканы) документов (отсканированные копии разворотов двух страниц паспорта – с фотографией и регистрацией), подтверждающих личность заявителя, а также подписанного заявления, которые загружаются в блоке «Прикрепите документы».

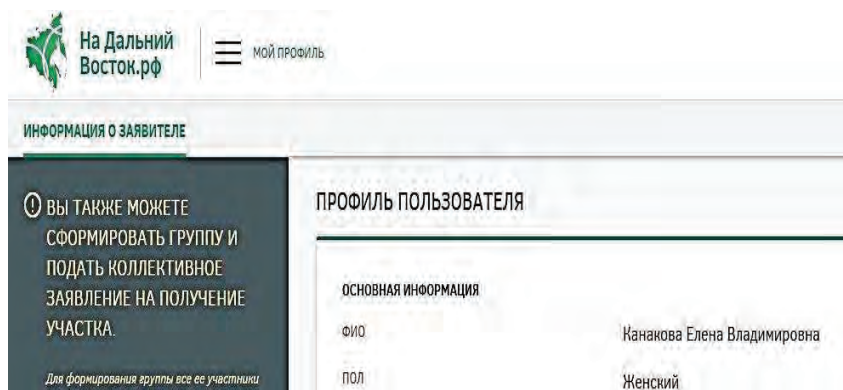


Рис. 1 – Вид профиля гражданина в ФИС «На Дальний Восток»

Без указанных документов ответственный орган государственной власти или орган местного самоуправления, уполномоченный на предоставление земельного участка в соответствии с земельным или лесным законодательством (далее – уполномоченный орган), отклоняет заявление на этапе рассмотрения.

Учитывая, что ФИС «На Дальний Восток» содержит сведения о местоположении территорий, земель, зон, в границах которых земельные участки не могут быть предоставлены гражданам в безвозмездное пользование в рамках Закона, система позволяет гражданину сделать выбор участка только на свободной территории, в том числе по возможности исключающей установленные статьей 7 Закона основания для отказа в его предоставлении [1].

Вместе с тем гражданам следует понимать, что уполномоченный орган вправе отклонить заявление и в иных случаях, не указанных в статье 7 Закона, даже после успешного формирования земельного участка, предварительного согласования и направления документов для постановки на государственный кадастровый учет (рисунок 2).

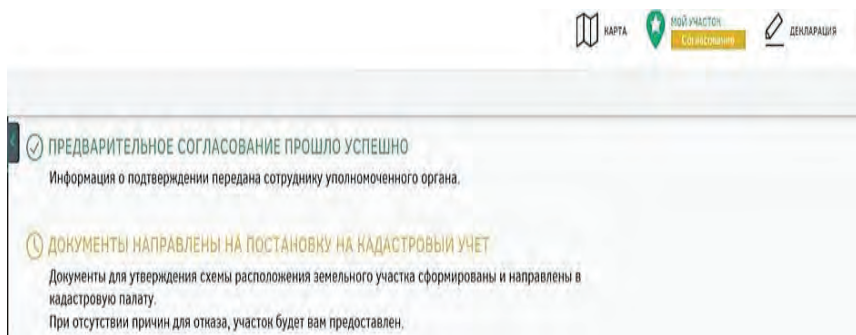


Рис. 2 – Этапы рассмотрения заявления в ФИС «На Дальний Восток»

Например, на основании пункта 4 статьи 19 Закона до 1 февраля 2017 г. земельные участки, которые находятся в государственной или муниципальной собственности и расположены на территориях субъектов Российской Федерации, указанных в статье 1 Закона, предоставляются в соответствии с Законом в безвозмездное пользование только гражданам Российской Федерации, имеющим регистрацию по месту жительства на территории соответствующего субъекта Российской Федерации (рисунок 3).

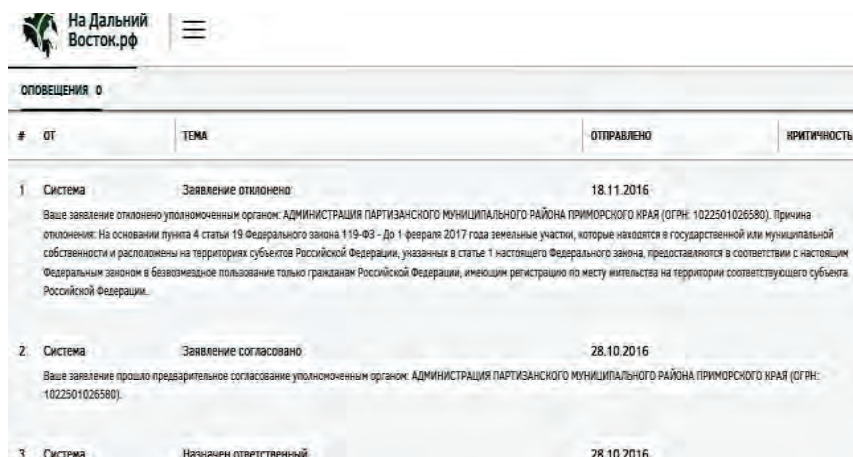


Рис. 3 – История рассмотрения заявления в случае его отклонения после предварительного согласования

Сам Закон не содержит разъяснений в части терминологии «соответствующий субъект Российской Федерации», тогда как «соответствующим» можно признать любой субъект

Дальневосточного федерального округа Российской Федерации без увязки с местоположением конкретного выбранного земельного участка.

Учитывая изложенное, каждому гражданину, планирующему реализовать свое право на получение «Дальневосточного гектара» следует помнить, что успешный выбор земельного участка и его образование через ФИС «На Дальний Восток» только один из этапов предоставления участка, который не гарантирует положительного результата рассмотрения заявления специалистами уполномоченных органов.

Список использованной литературы

1. Федеральный закон от 01 мая 2016 г. № 119 - ФЗ «Об особенностях предоставления гражданам земельных участков, находящихся в государственной или муниципальной собственности и расположенных на территориях субъектов Российской Федерации, входящих в состав Дальневосточного федерального округа, и о внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» // Правовая система «Консультант Плюс». [Электронный ресурс] (дата обращения 15 декабря 2016 г.).

2. Интернет ресурс: <https://надальнийвосток.рф> (дата обращения 15 декабря 2016 г.).

© Е.В. Канакова, 2016

УДК 504.05 / 06

Кебалова Любовь Александровна

канд. пед. наук, доцент СОГУ

г. Владикавказ, РФ

ОБ ОБРАЩЕНИИ С ОТХОДАМИ ЛЕЧЕБНО - ПРОФИЛАКТИЧЕСКИХ УЧРЕЖДЕНИЙ В РСО - А

Владикавказ является культурным, образовательным и промышленным городом на юге России, с численностью населения около 308 тыс. человек, что говорит об образовании немалого количества отходов.

На территории города Владикавказа функционирует 17 стационаров и 44 амбулаторных лечебно - профилактических учреждения. Сбор, хранение и утилизация отходов лечебно - профилактических учреждений республики осуществляются в соответствии с требованиями СанПиН 2.1.7.728 - 99 «Правила сбора, хранения и удаления отходов лечебно - профилактических учреждений». Во всех учреждениях г. Владикавказа приказами руководителей назначаются ответственные лица за обращением с отходами, разработаны инструкции и схемы удаления. Проводятся дистанционные циклы обучения ответственных лиц на учебном цикле «Организация обращения с медицинскими (опасными) отходами в системе профилактики внутрибольничных инфекций» в государственном учебно - методическом центре НИИ эпидемиологии Роспотребнадзора РФ (в течение года).

В большинстве учреждений выполняется качественный и количественный расчет образующихся отходов и расходных материалов.

Так, отходы класса А (нетоксичные бытовые отходы) складировются в корзины (пакеты) с маркировкой и ежедневно доставляются на площадки по сбору отходов в металлические контейнеры на территории учреждений. Далее по договору с «СпецЭкоСервис» отходы класса «А» поступают на полигон ТБО.

Отходы класса «Б» (опасные отходы) утилизируются децентрализованно. Реализуется три схемы:

- патологоанатомические и органические операционные отходы (органы, ткани, и т.п.) направляются всеми ЛПУ в республиканское патологоанатомическое бюро для исследования, после чего захораниваются на кладбищах в специально отведенных могилах;
- в каждом ЛПУ пластиковый лом (шприцы, системы и т.д.) после обеззараживания химическим методом направляется в места временного хранения, с соответствующей маркировкой, для последующей утилизации.
- остальные отходы класса «Б», образующиеся в ЛПУ (использованные перчатки, ватные шарики, бинты и т.д.) после обеззараживания вывозятся на полигоны ТБО.

Биоматериалы, микробиологические культуры, штаммы вакцин от лабораторий, работающих с микроорганизмами 3 - 4 групп патогенности, обезвреживаются в соответствии с санитарными правилами СП 1.2.731 - 99 «Безопасность работы с микроорганизмами 3 - 4 групп патогенности и гельминтами».

Утилизация отходов класса «Г» (лампы дневного света, бактерицидные лампы и др.) осуществляются в соответствии с договором на промышленном предприятии «Победит». В 2010 г. ООО специализированная организация «ЭкоДом» начала деятельность по сбору, транспортировке и обезвреживанию ртутьсодержащих ламп.

Отходы класса «Д» (содержащие радиоактивные компоненты) образуются только в одном лечебно - профилактическом учреждении - Республиканском онкологическом диспансере. В данном учреждении в гамма - терапевтическом анализаторе используется радиоактивное вещество) кобальт - 60. В соответствии с договором, поставку и утилизацию источника данного радиоактивного излучения осуществляет ФГУП «ИзоТоп».

До настоящего времени в ЛПУ республики имеется ряд нерешенных проблем, среди которых нехватка или отсутствие:

- деструкторов и иглоотсекателей;
- специальных стоек (тележек) для транспортирования отходов ЛПУ;
- специально выделенных и оборудованных помещений и площадок для сбора и временного хранения медотходов;
- спецтранспорта;
- оборудованных мест для дезинфекции межкорпусных контейнеров и транспорта.

В 2010 г. Управлением Роспотребнадзора по РСО - Алания была рассмотрена проектная документация на получение санитарно - эпидемиологического заключения ООО «Стандарт». Вид деятельности организации - сбор, транспортировка и утилизация медицинских отходов на термической установке (использованные обеззараженные хирургические перчатки, шприцы, системы переливания крови одноразовые после дезинфекции, отработанные обеззараженные иглы и т.д.) В настоящее время документы проходят экспертизу в Ростехнадзоре РСО - Алания. Установку планировалось разместить в промышленной зоне г. Владикавказа.

По материалам Госдоклада на 2010 года, составлен и утвержден проект, в котором необходимо предусмотреть следующие разделы:

- вертикальная планировка используемой территории;
- порядок эксплуатации, получения, доставка и разравнивание земли для покрытия отбросов;
- строительство необходимых сооружений, конторы, помещений для рабочих, оборудования и инструментов.

Список использованной литературы:

1. СанПиН 2.1.7.728 - 99 «Правила сбора, хранения и удаления отходов лечебно - профилактических учреждений».
2. СП 1.2.731 - 99 «Безопасность работы с микроорганизмами 3 - 4 групп патогенности и гельминтами».
3. Государственный доклад «О состоянии и об охране окружающей среды и природных ресурсов Республики Северная Осетия – Алания в 2010 году». – Владикавказ. – 2010.

© Л.А.Кебалова, 2016

УДК 628.316.12

М.В. Свалова,

К.т.н., доцент

Д.А. Панов,

Магистрант 2 курса,

А.В. Андреев,

Магистрант 2 курса,

ФГБОУ ВО «ИжГТУ имени М.Т. Калашникова»

г. Ижевск, Российская Федерация

К МЕТОДИКЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОЦЕССОВ АНАЭРОБНОЙ ОЧИСТКИ СТОЧНЫХ ВОД С ПРИМЕНЕНИЕМ ЭНЕРГОСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ

Постоянно растущие цены на ископаемое органическое топливо делают весьма актуальными задачи изыскания альтернативных, постоянно возобновляемых источников энергии.

Использование отходов городского хозяйства как альтернативных и возобновляемых источников тепловой и электрической энергии давно является одним из важнейших направлений в энергетической стратегии многих стран мира. Особое внимание уделяется развитию технологий получения биогаза, получающегося при утилизации осадков сточных вод.

Ежегодно в Удмуртской Республике на городских очистных сооружениях канализации образуется около 549 тыс. м³ осадков сточных вод. В настоящее время все осадки после обезвоживания вывозятся на иловые площадки, которые занимают около 100 Га.

Одним из перспективных направлений переработки осадков сточных вод является **биохимическое преобразование** путем анаэробного сбраживания в биореакторах [3,4]. Технология исключает бактериальное и химическое загрязнение окружающей среды, позволяет получать топливные брикеты и биогаз, с помощью которого могут решаться вопросы **энергоснабжения** предприятий коммунального хозяйства, а также имеет большое научно - практическое значение для экономического развития Удмуртской Республики.

В рамках договора НИР №ВИВ - 1 - 12 / С от 16.07.2012г нами проводятся исследования технологического процесса утилизации осадков сточных вод в лаборатории биотехнологий. В лаборатории биотехнологий для проведения исследований установлено оборудование (рисунок 1).



а), б) в)

Рисунок 1. Оборудование лаборатории биотехнологий:

- а) Система микроволнового разложения Berghof SPEEDWAVE MWS - 2+ DAC - 70;
- б) Система очистки воды Simplicity S.Kit (EU);
- в) Прямые микроскопы Olympus серии CX41 в комплекте с компьютером и принтером.

Нами проводятся **исследования** процессов биологического окисления в присутствии кислорода до безвредных продуктов углекислого газа и воды:



Выделяющаяся при этом **энергия** используется клеткой для обеспечения своей жизнедеятельности (движение, дыхание, размножение) [4]. Процесс поглощения **микроорганизмами** загрязняющих веществ представлен на рисунке 2.

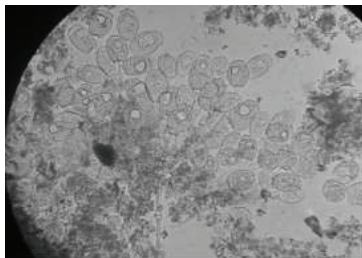


Рисунок 2. Процесс поглощения микроорганизмами загрязняющих веществ

Энергосберегающей технологией утилизации осадков сточных вод является **анаэробное сбраживание** биомассы и получение биогаза. Системы преобразования энергии в процессе

утилизации **осадков сточных вод** для получения биотоплива достаточно эффективно используются в производственном процессе.

Анализ теплотворной способности различных видов топлива показывает, что энергоёмкость биогаза превышает соответствующий показатель бурого угля в 1,52 раза и составляет 0,54 % от очищенного газа [2,3]. Возникает необходимость разработки алгоритма определения энергоёмкости производственного процесса с целью повышения энергоэффективности предприятий. Алгоритм определения энергоёмкости процесса аналогичен алгоритму расчета энергоёмкости продукции — деление входной величины на выходную. **Энергоёмкость** может быть принята за основную величину при разработке методов расчета параметров и эффективности энергосбережения, поскольку по частным ее значениям элементов энергетической цепи можно получить общее значение для всей цепи, контролируемое постоянными измерениями, а по нему — функциональную зависимость выпуска продукции от потребленной энергии. Задача заключается в раскрытии указанной зависимости для условий энергосбережения. Так как общее число исходных параметров всего три (энергия Q , продукция Π и время t), исходное состояние производства можно отобразить в виде точек в плоской системе координат с четырьмя квадрантами. Поскольку особенности процесса прихода производственной системы в исходное для энергосбережения состояние не имеют значения, сами процессы можно считать линейными [1,2].

Диаграмма располагается в трех квадрантах (рисунок 3). В первом квадранте показана связь между энергетической мощностью и энергией. В качестве временного промежутка $0..t$ принят год, энергетическая мощность P принята постоянной величиной, равной тангенсу угла α . Третий квадрант образован осями времени t и объема созданной продукции Π . Зависимость Π от t определяется производственной мощностью предприятия $M_{\Pi} = \frac{\Pi}{t}$. Ее значение также принято постоянным, равным тангенсу угла β . Второй квадрант образован осями Q и Π , конечные координаты величин Q и Π за время t определены на осях их соответствующими мощностями, а линия, соединяющая начало координат с общей конечной координатой дает возможность отобразить процесс, связывающий производство продукции и затраты энергии (на приведенной диаграмме - линейный). Положение этой линии относительно оси Π определяется тангенсом угла γ , равного $\frac{Q}{\Pi} = Q_{\Pi}$ - энергоёмкости продукции, показывающей затраты энергии на единицу выпускаемой продукции. Для работающего предприятия точками "привязки" диаграммы являются количество потребляемой энергии Q , определяемое по счетчикам, и объем произведенной продукции Π . Масштаб диаграммы выбирается произвольно. Если предприятие работает без проведения системы мероприятий по энергосбережению, то энергоёмкость, показанная на диаграмме, является максимальной по отношению к ее значениям при проведении мероприятий по энергосбережению. Величины P , M_{Π} , Q_{Π} должны рассматриваться как интенсивные параметры производства, определяющие его темп [1]. Диаграмма дает возможность получить важное соотношение между этими параметрами.

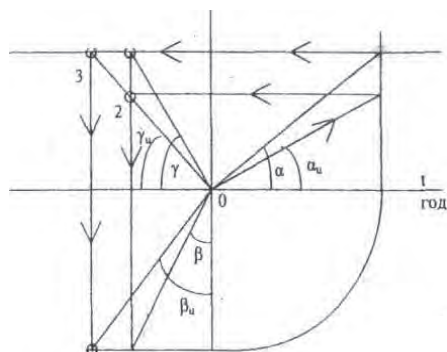


Рисунок 3. Производственная диаграмма предприятия

Необходимо обратить внимание на то, что все составляющие производства (технология, энергообеспечение и техническое обеспечение производства) очень тесно связаны в единую систему. Отметим некоторые важные особенности этой связи:

1. Производственная мощность является функцией двух энергетических параметров, причем более сильная зависимость от энергоёмкости.

2. Выражение $M_{II} = \frac{P}{Q_{II}}$ показывает, что именно энергоёмкость позволяет установить непосредственную функциональную связь между энергетической и производственной мощностями. Для обеспечения эффективности мероприятий по энергосбережению технические параметры технологического процесса и энергетического оборудования должны быть поставлены в функциональную зависимость от энергоёмкости с выходом через нее к объему производства и экономической эффективности [1,2].

Таким образом, рассмотренная диаграмма может служить наглядным отображением исходного состояния энергетики, режима и результатов энергосбережения, применяемая в процессе утилизации осадков сточных вод.

Выводы:

Величины: энергетическая мощность (P), производственная мощность (M), энергоёмкость (Q_{II}) должны рассматриваться как интенсивные параметры в процессе утилизации осадков сточных вод, определяющие темп технологического процесса. Диаграмма дает возможность получить важное соотношение между параметрами процесса утилизации осадков сточных вод.

Список использованной литературы:

1. Карпов В.Н. Введение в энергосбережение. Санкт - Петербург: СПбГАУ, 1999.
2. Алиев Т.А. Экспериментальный анализ. - М. Машиностроение, 1991 - 272с.
3. Маккиннерни М., Брайант М. Основные принципы анаэробной ферментации с образованием метана / М. Маккиннерни, М. Брайант // Биомасса как источник энергии. - М.: Мир, 2005. - С. 246 - 265.
4. Воронов Ю.В., Яковлев С.В.. Водоотведение и очистка сточных вод. М.: АСВ, МГСУ, 2006.

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Айбазов Мурат Маратович ПРАВОВЫЕ ОСНОВЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ	3
Айбазов Мурат Маратович ПЛАНИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА	5
Акбаева Мариям Радмировна ГЕРУНДИЙ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ	7
Акбаева Мариям Радмировна ПОСЛОВИЦЫ И ПОГОВОРКИ С КОМПОНЕНТОМ ЗООНИМЫ	8
Олег Николаевич Арефьев ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ ОРГАНИЗАЦИИ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ	10
Бакаев Владислав Владимирович, Миняйленко Николай Николаевич ОБОСНОВАНИЕ СИСТЕМЫ КОНТРОЛЯ АДАПТАЦИОННЫХ ПЕРЕСТРОЕК ОФИЦЕРОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В АДЪЮНКТУРЕ ВУЗОВ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИИ	18
Баран Мария Игоревна, Марченко Любовь Сергеевна, Петькина Екатерина Дмитриевна КОМПЕТЕНТНОСТЬ - ОРИЕНТИРОВАННОЕ ЗАДАНИЕ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКЕ ПО ТЕМЕ: «ОБЩЕНИЕ В ИНТЕРНЕТЕ В РЕАЛЬНОМ ВРЕМЕНИ»	19
Баран Мария Игоревна, Мамаева Алёна Александровна, Тюрина Полина Олеговна ФОРМИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ЧЕРЕЗ КОМПЕТЕНЦИИ	22
В.В. Богун РЕАЛИЗАЦИЯ ЕДИНОГО ИНФОРМАЦИОННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА С ПРИМЕНЕНИЕМ ПРИНЦИПА ФУНДИРОВАНИЯ	24
Болотин Александр Эдуардович, Лисичкин Максим Владимирович ОСОБЕННОСТИ ТЕХНОЛОГИИ ПОДГОТОВКИ СПОРТСМЕНОВ ПО АРМЕЙСКОМУ БИАТЛОНУ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТРЕНИРОВКИ В СТРЕЛЬБЕ ИЗ ПНЕВМАТИЧЕСКОЙ ВИНТОВКИ	25
Боровая Светлана Леонидовна УЧЕНО - МЕТОДИЧЕСКАЯ ДОКУМЕНТАЦИЯ ВУЗА	27

Боровкова Тамара Ивановна, Вдовиченко Анна Ивановна, Понихидина Инна Юрьевна ИНТЕГРАЦИЯ НАУКИ И ПРАКТИКИ – УСЛОВИЕ ПОСТРОЕНИЯ СИСТЕМЫ МОНИТОРИНГА УСПЕШНОСТИ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ	31
Валеева Марина Александровна ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА	35
Воскресенская Т.Л. ИГРОВОЙ МЕТОД В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	39
Воскресенская Т.Л. ПОСЛОВИЦЫ И ПОГОВОРКИ КАК ДИДАКТИЧЕСКИЙ МАТЕРИАЛ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ	41
Галиахметова Э.М. ПРОБЛЕМЫ ПОЛИГРАФИЧЕСКОГО КЛАСТЕРА, КАК ФАКТОР ВЫЯВЛЕНИЯ ВАРИАТИВНО - ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ	43
Гафиатуллова Ю.Р., Евстигнеева Е. И. РОЛЬ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ РОДНОМУ ЯЗЫКУ	46
Горшенин Владимир Иванович ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ КАК ФАКТОР УСПЕШНОСТИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА	48
Горшенин Владимир Иванович ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ	53
Григорьев Константин Владимирович СТРАТЕГИЧЕСКОЕ УПРАВЛЕНИЕ ШКОЛОЙ	57
Дагнер Регина Викторовна, Рода Никита Вячеславович МЕТОДИКА СКОРОСТНО - СИЛОВОЙ ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ 6 - X КЛАССОВ НА УРОКАХ ВОЛЕЙБОЛА	60
Двоерядкина Наталья Николаевна ПРОВЕРКА СТАТИСТИЧЕСКИХ ГИПОТЕЗ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ	63
Жанзакова Ардак Курманбаевна САМООБРАЗОВАНИЕ ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТЕ ОБОГАЩЕНИЯ ПРЕДМЕТНЫХ ЗНАНИЙ	64

Иванова Наталья Николаевна, Хуснуллина Альфия Явдатовна ПРИМЕНЕНИЕ ПРОБЛЕМНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В РЕШЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧ	70
Идрисова Алина Айдаровна ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА	72
Искендерова Сабина Аразовна, Здоркина Светлана Григорьевна ХУДОЖЕСТВЕННО - ТВОРЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	74
Каппушева Ханифа Муссаевна ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ КУЛЬТУРЕ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ	76
Каппушева Ханифа Муссаевна СИНОНИМИЧЕСКИЕ ОТНОШЕНИЯ В ЛЕКСИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ РУССКОГО ЯЗЫКА	79
А. В. Карпенко, Е.С. Вигирич ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО - ЗНАЧИМЫХ КАЧЕСТВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА	82
Коваленко Юлия Владимировна МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ТЕМЫ «КОМПЬЮТЕР И ИНФОРМАЦИЯ» В 6 КЛАССЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ	85
Кольцова Юлия Николаевна ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ В ДЕТСКОМ ОБЪЕДИНЕНИИ ТЕХНИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ	88
Корольков Виталий Александрович, Орехова Алина Сергеевна ДЕТИ С СИНДРОМОМ ДАУНА КАК СУБЪЕКТ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ	91
Косилова Лариса Анатольевна, Джигоева Инна Сергеевна ИСПОЛЬЗОВАНИЕ И ВЛИЯНИЕ МУЗЫКИ НА СОСТОЯНИЕ СТУДЕНТОВ ВО ВРЕМЯ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ	93
Кравцова Татьяна Владимировна ОСОБЕННОСТИ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ГЕРМАНИИ	95
А.А. Леонтьева, С.В. Губарьков КАТЕГОРИАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ТЕРМИНА «МОТИВАЦИЯ»	98
Мальцева Марине Сейрановна ЭФФЕКТИВНОСТЬ МЕТОДОВ СТИМУЛИРОВАНИЯ ВООБРАЖЕНИЯ И ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ	100

Мамаева Алёна Александровна, Баран Мария Игоревна, Марченко Любовь Сергеевна ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКИ ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС ООО	103
Мамаева Алёна Александровна, Баран Мария Игоревна, Тюрина Полина Олеговна СРЕДСТВА ДИАГНОСТИКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ УЧАЩИХСЯ ПО ИНФОРМАТИКЕ В УСЛОВИЯХ ОБУЧЕНИЯ ПО МОДЕЛИ МЕГАКЛАССА	104
Кислова Надежда Викторовна, Меннер Артем Эдуардович ПРОБЛЕМА ДЕМОТИВАЦИИ В СПОРТЕ	106
Меннер Елена Дмитриевна, Шишкина Снежана Васильевна ФОРМИРОВАНИЕ ОРФОЭПИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	108
Мервинская Оксана Владимировна БЛОЧНО - МОДУЛЬНАЯ СИСТЕМА ОБУЧЕНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В ВУЗАХ	110
Мервинская Оксана Владимировна ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УЧРЕЖДЕНИЯХ САРАТОВСКОЙ ОБЛАСТИ	113
Михайлова Наталия Валерьевна ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА БОРИСА МИХАЙЛОВИЧА НЕМЕНСКОГО	117
Мозякова Дарья Сергеевна ИКТ И МУЛЬТИМЕДИА ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ	119
Мордвинцева Наталья Фёдоровна ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЕ ВРЕМЯ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ КУКОЛЬНОГО ТЕАТРА)	121
Моршнева Мария Александровна, Ворона Вероника Витальевна «ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ И ЭМОЦИОНАЛЬНО - ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ»	123
Моршнева Мария Александровна, Моршнева Лилия Юрьевна ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ РАННЕГО ДЕТСКОГО АУТИЗМА	125
Мурашева Мария Викторовна «МАЛЫЕ ФОРМЫ» ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В РЕЖИМЕ УЧЕБНОГО ДНЯ СТУДЕНТОВ	127

Мусина Валентина Егоровна УРОК КАК СРЕДСТВО ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ	130
Надымова Надежда Николаевна ВНЕКЛАССНАЯ РАБОТА ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ ОБУЧЕНИЯ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)	132
Насырова А.Р. МОДЕЛИРОВАНИЕ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	135
Одинаева М.Т. О ЯЗЫКОВОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ	137
Олитто Наталья Сергеевна ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ	140
Пашкин Сергей Борисович, Потапенко Вячеслав Викторович БАЛЛЬНО - РЕЙТИНГОВАЯ СИСТЕМА ОЦЕНКИ КОМПЕТЕНЦИЙ СЛУШАТЕЛЕЙ В ОБЛАСТИ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ ВЫСШЕЙ ВОЕННОЙ ШКОЛЫ	141
Потапова Елена Алексеевна, Ротанова Валерия Александровна, Домнина Анна Ивановна МЕТОДИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ	147
Пшмахова Юлия Алиевна РАЗВИТИЕ ПОНЯТИЯ ИКТ - КОМПЕТЕНЦИЙ В УСЛОВИХ ШИРОКОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОБЛАЧНЫХ СЕРВИСОВ	148
Ротанова Валерия Александровна, Нефедова Татьяна Игоревна, Ребяков Никита Сергеевич ПЕРСПЕКТИВЫ ВНЕДРЕНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС	150
Сайганова Ирина Николаевна ИННОВАЦИИ В СПОРТЕ ВЫСШИХ ДОСТИЖЕНИЙ	152
Салимова Елена Сергеевна РАЗВИТИЕ ИННОВАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ	155
Спасская Инна Юрьевна ВОСПИТАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ В КОНТЕКСТЕ ДУАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ	157
Степанова Любовь Александровна ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ШКОЛЬНИКОВ И ЕЕ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ	162

Сулимова Наталия Петровна, Чаунина Ольга Николаевна ОРГАНИЗАЦИЯ МОНИТОРИНГА В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	164
Тарасова Снежана Евгеньевна ИССЛЕДОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	168
Татаренкова Полина Александровна ОСОБЕННОСТИ ОВЛАДЕНИЯ ОРФОГРАФИЕЙ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	171
Токаева Альбина Батразовна, Томаева Милена Павловна ОПЫТ РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ - ИНВАЛИДОВ (НА ПРИМЕРЕ ЦЕНТРА КОРРЕКЦИИ ДВИГАТЕЛЬНЫХ НАРУШЕНИЙ ДЕТЕЙ С ДЦП «ИР»)	173
Успенский Борис Евгеньевич, Лобанов Александр Павлович, Меньшов Виктор Александрович ИСТОРИЯ РОЖДЕНИЯ ОДОЕВСКОЙ ИКОНЫ АВГУСТОВСКОЙ БОЖЕЙ МАТЕРИ «ПОБЕДИТЕЛЬНИЦА»	175
Файзуллина Резеда Басыровна, Бакирова Гульшат Альфредовна, Газизуллина Светлана Александровна РЕГИОНАЛЬНАЯ ИННОВАЦИОННАЯ ПЛОЩАДКА – ВОЗМОЖНОСТЬ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ НОВОГО ФОРМАТА	176
Хацринова Ольга Юрьевна, Бурганова Инесса Фернадовна РАЗВИТИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МОЛОДЫХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ В ИНЖЕНЕРНОМ ВУЗЕ	179
Диловар Назиржонович Холмирзоев, Алена Сергеевна Масалыгина, Никита Викторович Захаров АКТИОГРАММА И ФУНКЦИЯ РЕЙТИНГА УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТА	182
Хуснуллина Альфия Явдатовна, Иванова Наталья Николаевна ЗАДАЧНЫЙ ПОДХОД В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ	185
Шаева Татьяна Васильевна МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ РЕШЕНИЮ ЗАДАЧ ПО ФИЗИКЕ НА ПЕРВОМ КУРСЕ ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО ТЕХНИКУМА	187
Шарапова Татьяна Валерьевна, Закурдаева Регина Искандеровна ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ОЛИМПИАДАМ	189

Шилкина Алла Николаевна ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ЭКОНОМИКИ	191
--	-----

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

М.А. Смирнова СОЗДАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ КОМПОЗИЦИИ НА ОСНОВЕ СТИЛИЗАЦИИ	195
--	-----

НАУКИ О ЗЕМЛЕ

Акавова Гозель Калсыновна, Гаджиева Земфира Магомедрагимовна ДИНАМИКА РОЖДАЕМОСТИ В РОССИИ	198
---	-----

Вагапова А.Б. ЗАВИСИМОСТЬ ГЕОХИМИЧЕСКИХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ СТОКА РЕК ОТ УРОВНЯ ЛЕСИСТОСТИ ИХ БАССЕЙНОВ	205
---	-----

Вагапова А.Б. ТРАНСФОРМАЦИЯ ЛАНДШАФТОВ ПОД ВОЗДЕЙСТВИЕМ АНТРОПОГЕННОГО ИЗМЕНЕНИЯ РАСТИТЕЛЬНОГО ПОКРОВА	208
--	-----

Канакова Елена Владимировна ФЕДЕРАЛЬНАЯ ИНФОРМАЦИОННАЯ СИСТЕМА «НА ДАЛЬНИЙ ВОСТОК»: ПРАКТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ	210
--	-----

Кебалова Любовь Александровна ОБ ОБРАЩЕНИИ С ОТХОДАМИ ЛЕЧЕБНО - ПРОФИЛАКТИЧЕСКИХ УЧРЕЖДЕНИЙ В РСО – А	213
---	-----

М.В. Свалова, Д.А. Панов, А.В. Андреев К МЕТОДИКЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОЦЕССОВ АНАЭРОБНОЙ ОЧИСТКИ СТОЧНЫХ ВОД С ПРИМЕНЕНИЕМ ЭНЕРГОСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ	215
---	-----



УВАЖАЕМЫЕ КОЛЛЕГИ!

**Приглашаем Вас принять участие в
Международных научно-
практических конференциях
проводимых нашим центром.**

Форма проведения конференций:
заочная, без указания формы проведения
в сборнике статей;

По итогам конференций издаются
сборники статей, которым
присваиваются индексы УДК, ББК и
ISBN

**Всем участникам высылается
индивидуальный сертификат,
подтверждающий участие в
конференции.**

В течение 10 дней после проведения
конференции сборники размещаются
сайте <http://os-russia.com>, а также
отправляются в почтовые отделения для
рассылки заказными бандеролями.

**Сборники статей размещаются в
научной электронной библиотеке
elibrary.ru и регистрируются в
научометрической базе РИНЦ
(Российский индекс научного
цитирования)**

Публикация от 130 руб. за 1 страницу.
Минимальный объем 3 страницы

С информацией и полным списком
конференций Вы можете ознакомиться
на нашем сайте <http://os-russia.com>



**Свидетельство о регистрации СМИ
№ ПИ ФС77-61596**

**Договор о размещении журнала в
НЭБ (РИНЦ, elibrary.ru) №153-03/2015**

**Договор о размещении в
"КиберЛенинке" (cyberleninka.ru)
№32509-01**

УВАЖАЕМЫЕ КОЛЛЕГИ!

**Приглашаем Вас опубликовать
результаты исследований в
Международном научном журнале
«Символ науки»**

Журнал является ежемесячным
изданием. В нем публикуются статьи,
обладающие научной новизной и
представляющие собой результаты
завершенных научных исследований.

**Журнал издается в печатном виде
формата А4
Периодичность выхода: 1 раз месяц.
Статьи принимаются до 23 числа
каждого месяца**

В течение 20 дней после издания журнал
направляется в почтовые отделения для
осуществления рассылки.

**Журнал размещён в научной
библиотеке «Киберленинка», научной
электронной библиотеке elibrary.ru и
зарегистрирован в наукометрической
базе РИНЦ**

МЦИИ «Омега сайнс»

<http://os-russia.com>

+7 960-800-41-99

mail@os-russia.com

+7 347-299-41-99

Научное издание

**НАУКА И ИННОВАЦИИ
В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ**

Сборник статей

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 22.12.2016 г. Формат 60x84/16.

Усл. печ. л. 13,4. Тираж 500. Заказ 184.

**Отпечатано в редакционно-издательском отделе
Международного центра инновационных исследований**

OMEGA SCIENCE

450076, г. Уфа, ул. М. Гафури 27/2

<http://os-russia.com>

mail@os-russia.com

+7 960-800-41-99

+7 347-299-41-99



РЕШЕНИЕ

о проведении
18.12.2016 г.

Международной научно-практической конференции НАУКА И ИННОВАЦИИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

В соответствии с планом проведения
Международных научно-практических конференций
Международного центра инновационных исследований «Omega science»

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. Утвердить состав организационного комитета и редакционной коллегии (для формирования сборника по итогам конференции) в лице:

- 1) Агафонов Юрий Алексеевич, доктор медицинских наук
- 2) Баишева Зия Вагизовна, доктор филологических наук
- 3) Байгузина Люза Закиевна, кандидат экономических наук
- 4) Ванесян Ашот Саркисович, доктор медицинских наук, профессор
- 5) Васильев Федор Петрович, доктор юридических наук,
- 6) Винева Анна Вячеславовна, кандидат педагогических наук,
- 7) Вельчинская Елена Васильевна, кандидат химических наук
- 8) Галимова Гузалия Абкадировна, кандидат экономических наук,
- 9) Гетманская Елена Валентиновна, доктор педагогических наук,
- 10) Грузинская Екатерина Игоревна, кандидат юридических наук
- 11) Гулиев Игбал Адилевич, кандидат экономических наук
- 12) Долгов Дмитрий Иванович, кандидат экономических наук
- 13) Закиров Мунавир Закиевич, кандидат технических наук
- 14) Иванова Нионила Ивановна, доктор сельскохозяйственных наук,
- 15) Калужина Светлана Анатольевна, доктор химических наук
- 16) Курманова Лилия Рашидовна, Доктор экономических наук, профессор
- 17) Киракосян Сусана Арсеновна, кандидат юридических наук
- 18) Киркимбаева Жумагуль Слямбековна, доктор ветеринарных наук
- 19) Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук
- 20) Конопацкова Ольга Михайловна, доктор медицинских наук
- 21) Маркова Надежда Григорьевна, доктор педагогических наук
- 22) Мухаммадеева Зинфира Фанисовна, кандидат социологических наук
- 23) Пономарева Лариса Николаевна, кандидат экономических наук
- 24) Почивалов Александр Владимирович, доктор медицинских наук
- 25) Прошин Иван Александрович, доктор технических наук
- 26) Симонович Надежда Николаевна, кандидат психологических наук
- 27) Симонович Николай Евгеньевич, доктор психологических наук
- 28) Смирнов Павел Геннадьевич, кандидат педагогических наук

- 29) Старцев Андрей Васильевич, доктор технических наук
- 30) Сукиасян Асатур Альбертович, кандидат экономических наук
- 31) Танаева Замфира Рафисовна, доктор педагогических наук
- 32) Venelin Terziev, DSc., PhD, D.Sc. (National Security), D.Sc. (Ec.)
- 33) Хромина Светлана Ивановна, кандидат биологических наук, доцент
- 34) Шилкина Елена Леонидовна, доктор социологических наук
- 35) Шляхов Станислав Михайлович, доктор физико-математических наук
- 36) Юрова Ксения Игоревна, кандидат исторических наук,
- 37) Юсупов Рахимьян Галимьянович, доктор исторических наук

3. Утвердить состав секретариата в лице:

- 1) Асабина Катерина Сергеева
- 2) Агафонова Екатерина Вячеславовна
- 3) Носков Олег Борисович
- 4) Ганеева Гузель Венеровна
- 5) Тюрина Наиля Рашидовна

4. Определить следующие направления конференции

- | | |
|---|-----------------------------------|
| Секция 01. Физико-математические науки | Секция 12. Педагогические науки |
| Секция 02. Химические науки | Секция 13. Медицинские науки |
| Секция 03. Биологические науки | Секция 14. Фармацевтические науки |
| Секция 04. Геолого-минералогические науки | Секция 15. Ветеринарные науки |
| Секция 05. Технические науки | Секция 16. Искусствоведение |
| Секция 06. Сельскохозяйственные науки | Секция 17. Архитектура |
| Секция 07. Исторические науки | Секция 18. Психологические науки |
| Секция 08. Экономические науки | Секция 19. Социологические науки |
| Секция 09. Философские науки | Секция 20. Политические науки |
| Секция 10. Филологические науки | Секция 21. Культурология |
| Секция 11. Юридические науки | Секция 22. Науки о земле |

5. В течение 5 рабочих дней после проведения конференции подготовить акт с результатами ее проведения

Директор
МЦИИ Омега Сайнс
к.э.н., доцент



Сукиасян А. А.



АКТ

по итогам Международной научно-практической конференции
«НАУКА И ИННОВАЦИИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ»,
состоявшейся 18 декабря 2016

1. Международную научно-практическую конференцию признать состоявшейся, цель достигнутой, а результаты положительными.
2. На конференцию было прислано 334 статьи, из них в результате проверки материалов, было отобрано 322 статьи.
3. Участниками конференции стали 483 делегата из России и Казахстана.
4. Все участники получили именные сертификаты участников конференции
5. По итогам конференции издан сборник статей, который постатейно размещен в научной электронной библиотеке eLibrary.ru и зарегистрирован в наукометрической базе РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) по договору № 242-02/2014К от 7 февраля 2014г.

Директор
МЦИИ Омега Сайнс
к.э.н., доцент



 Сукиасян А. А.