



АГЕНТСТВО ПЕРСПЕКТИВНЫХ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ НАУКИ И ТЕХНОЛОГИЙ

ПЕРИОДИЧЕСКИЙ НАУЧНЫЙ СБОРНИК

ПО МАТЕРИАЛАМ XIX МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
Г. БЕЛГОРОД, 31 ОКТЯБРЯ 2016 Г.



2016 № 10-13
ISSN 2413-0869



АГЕНТСТВО ПЕРСПЕКТИВНЫХ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ
(АПНИ)

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ НАУКИ И ТЕХНОЛОГИЙ

2016 • № 10, часть 13

Периодический научный сборник

*по материалам
XIX Международной научно-практической конференции
г. Белгород, 31 октября 2016 г.*

ISSN 2413-0869

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ НАУКИ И ТЕХНОЛОГИЙ

2016 • № 10-13

Периодический научный сборник

Выходит 12 раз в год

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС 77-65905 от 06 июня 2016 г. выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Учредитель и издатель:

ИП Ткачева Екатерина Петровна

Главный редактор: Ткачева Е.П.

Адрес редакции: 308000, г. Белгород, Народный бульвар, 70а

Телефон: +7 (919) 222 96 60

Официальный сайт: issledo.ru

E-mail: mail@issledo.ru

Информация об опубликованных статьях предоставляется в систему **Российского индекса научного цитирования (РИНЦ)** по договору № 301-05/2015 от 13.05.2015 г.

Материалы публикуются в авторской редакции. За содержание и достоверность статей ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов статей. При использовании и заимствовании материалов ссылка на издание обязательна.

Электронная версия сборника находится в свободном доступе на сайте: **www.issledo.ru**

По материалам XIX Международной научно-практической конференции «Современные тенденции развития науки и технологий» (г. Белгород, 31 октября 2016 г.).

Редакционная коллегия

Духно Николай Алексеевич, директор юридического института МИИТ, д.ю.н., проф.

Васильев Федор Петрович, профессор МИИТ, д.ю.н., доц., чл. Российской академии юридических наук (РАЮН)

Датий Алексей Васильевич, главный научный сотрудник Московского института государственного управления и права, д.м.н.

Кондрашихин Андрей Борисович, профессор кафедры экономики и менеджмента, Институт экономики и права (филиал) ОУП ВО «Академия труда и социальных отношений» в г. Севастополе, д.э.н., к.т.н., проф.

Тихомирова Евгения Ивановна, профессор кафедры педагогики и психологии Самарского государственного социально-педагогического университета, д-р пед. наук, проф., академик МААН, академик РАЕ, Почётный работник ВПО РФ

Алиев Закир Гусейн оглы, Институт эрозии и орошения НАН Азербайджанской республики, к.с.-х.н., с.н.с., доц.

Стариков Никита Витальевич, директор научно-исследовательского центра трансфера социокультурных технологий Белгородского государственного института искусств и культуры, к.с.н.

Ткачев Александр Анатольевич, доцент кафедры социальных технологий НИУ «БелГУ», к.с.н.

Шаповал Жанна Александровна, доцент кафедры социальных технологий НИУ «БелГУ», к.с.н.

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ «ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ»	6
<i>Баранов В.М.</i> НРАВСТВЕННО-ИДЕОЛОГИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ В СТРУКТУРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО СОТРУДНИКА ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ.....	6
<i>Березенский С.Г., Муконин Е.Н.</i> ПОНЯТИЕ ГОТОВНОСТИ ОФИЦЕРА ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ	9
<i>Бойко И.Н.</i> ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ИМИДЖ ПЕДАГОГА КАК ВАЖНЫЙ ФАКТОР В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	11
<i>Борисова В.П.</i> ПРИНЦИПЫ ОТБОРА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕКСТОВ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ-БИЛИНГВОВ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ.....	16
<i>Бочарова Н.И.</i> ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРЕОДОЛЕНИЯ СТРАХА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ ФИЗИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ	19
<i>Бурова И.В., Федосеева О.И.</i> УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНОЙ И ЛИЧНОСТНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА.....	23
<i>Валиулина Е.В.</i> ЛОКАЛИЗАЦИЯ ВОСПРИНИМАЕМОГО КОНТРОЛЯ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ	28
<i>Владимирова И.В.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ДОМЕ ДЕТСКОГО ТВОРЧЕСТВА.....	30
<i>Волкова М.С.</i> СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ПРЕПОДАВАНИЯ РЕЧЕВЕДЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ВУЗЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА	32
<i>Гашкова А.О., Кривчикова Т.А.</i> ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА.....	34
<i>Гришкина Т.Е.</i> КОРРЕЛЯЦИОННЫЙ АНАЛИЗ В ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ ЗАДАЧАХ БАКАЛАВРОВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	36
<i>Джисоева А.Р.</i> ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ	39
<i>Доника А.Д., Еремина М.В., Булычева О.С.</i> ОЦЕНКА РЕФЛЕКСИИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО СТАТУСА СТУДЕНЧЕСКОГО СОЦИУМА	41
<i>Дружинина Н.В.</i> ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	43
<i>Евсенкова А.А.</i> РАЗВИТИЕ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ С ПОЗИЦИЙ ДУХОВНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА	50
<i>Зубова Г.Н.</i> СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ, ПРИМЕНЯЕМЫЕ В СТУДИИ «ПОДГОТОВКА ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ» В ДОМЕ ДЕТСКОГО ТВОРЧЕСТВА ..	54
<i>Илиджев А.А.</i> К ВОПРОСУ О СФОРМИРОВАННОСТИ ЭКСПЕРТНО-КОНСУЛЬТАЦИОННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ.....	58
<i>Карелина Н.А.</i> СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИКУМА	61

Козьмина И.С., Воротников И.Н., Фомичев И.О., Кочергин А.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРЕЗЕНТАЦИИ КАК ИНТЕРАКТИВНОГО МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ КОНТРОЛЯ ТЕКУЩИХ ЗНАНИЙ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ЛАБОРАТОРНЫХ РАБОТ ПО ТЕОРЕТИЧЕСКИМ ОСНОВАМ ЭЛЕКТРОТЕХНИКИ.....	65
Корепина Л.Ф. ИВАН КОНСТАНТИНОВИЧ АЙВАЗОВСКИЙ – ХУДОЖНИК-МАРИНИСТ	69
Кретьева Л.В. ТОЛЕРАНТНАЯ ПОЛИКУЛЬТУРНАЯ СРЕДА ШКОЛЫ КАК КОМПОНЕНТ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ	72
Кретьева Л.В. ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ В УСЛОВИЯХ МНОГОНАЦИОНАЛЬНОЙ ГОРОДСКОЙ ШКОЛЫ	74
Криводонова Ю.Е., Волынкина М.Д. ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ	77
Кудряшова В.И., Трофимов В.А., Гудошникова Т.Н., Колмыкова Т.С. ОРГАНИЗАЦИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ РЕСПУБЛИКИ МОРДОВИЯ	80
Кудряшова В.И., Трофимов В.А., Гудошникова Т.Н., Колмыкова Т.С. СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА ПРИМЕРЕ «РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ЧЕРЕЗ ЧТЕНИЕ И ПИСЬМО» В РАМКАХ СОВРЕМЕННЫХ СТАНДАРТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ	85
Кузнецов В.А., Кутасова А.В. О ФОРМИРОВАНИИ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СТАНДАРТОВ ВЫСШЕГО ФИЗКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	89
Куций С.А., Ошолоков А.В. ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ СИСТЕМЫ ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ	91
Лесникова А.В. ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО СОВЕРСТНИКАМИ В СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЕ.....	94
Нечаенко И.Я. ВЗАИМОСВЯЗЬ СТИЛЯ ВОСПИТАНИЯ И САМООЦЕНКИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА	97
Нечаенко И.Я. НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ФЕНОМЕНА ЗАВИСТИ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ	99
Нечаенко И.Я. ОСОБЕННОСТИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У ПОДРОСТКОВ.....	101
Нечаенко И.Я. ОСОБЕННОСТИ ТРЕВОЖНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ....	102
Нечепорук О.Г. ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА К УСЛОВИЯМ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ	104
Позднякова М.К. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В ОБУЧЕНИИ РИСОВАНИЮ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	106
Постников Р.Е., Гусейханов М.Б. ПОНЯТИЕ «КОМПЕТЕНТНОСТЬ» ОФИЦЕРА ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ	109
Савенкова С.В. РАЗРАБОТКА МЕТОДОВ И СРЕДСТВ АВТОМАТИЗИРОВАННОГО УПРАВЛЕНИЯ УЧЕБНЫМ ПРОЦЕССОМ В КОЛЛЕДЖЕ	112
Сердюкова Ю.Г. ОСОБЕННОСТИ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПОДРОСТКОВ, СКЛОННЫХ К ДЕВИАНТНОМУ ПОВЕДЕНИЮ	114

Сидоров Г.В. О ВНЕДРЕНИИ ДУАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ВЕТЕРИНАРНЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ГБПОУ СО «УСОЛЬСКИЙ СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННЫЙ ТЕХНИКУМ»	118
Силакова К.Г. ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДИКИ ЛЕКСИКОГРАФИРОВАНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	121
Смирнов А.Б., Красильникова Ю.С. АНТРОПНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ СОТРУДНИЧЕСТВА КАК СРЕДСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ-ПЕДАГОГОВ.....	123
Солдатенко И.В., Дудина Н.В. МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД И СУБЪЕКТНАЯ ПОЗИЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СЕМИОТИЧЕСКОГО СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА.....	126
Тараненко С.Г. ТЕХНОЛОГИЯ ИНТЕНСИВНОГО ОБУЧЕНИЯ НА ОСНОВЕ СХЕМНЫХ И ЗНАКОВЫХ МОДЕЛЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ДЕКОРАТИВНО- ПРИКЛАДНОМУ ТВОРЧЕСТВУ	129
Ткач О.А. ОСОБЕННОСТИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КУРСА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ МЕХАНИКИ.....	132
Тормышова Т.Ю. ОБУЧЕНИЕ БЕГЛОСТИ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ-ЭНЕРГЕТИКОВ.....	135
Усцеломова Н.А., Усцеломов С.В. АНАЛИЗ СОСТОЯНИЯ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ФИЗКУЛЬТУРНЫХ КАДРОВ В РОССИИ	138
Шахматова А.А. ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭФФЕКТИВНОГО ИМИДЖА РУКОВОДИТЕЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	141

СЕКЦИЯ «ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ»

НРАВСТВЕННО-ИДЕОЛОГИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ В СТРУКТУРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО СОТРУДНИКА ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ

Баранов В.М.

доцент кафедры оперативно-разыскной деятельности, канд. пед. наук, доцент,
Белгородский юридический институт МВД России им. И.Д. Путилина,
Россия, г. Белгород

В статье нравственно-идеологический компонент рассматривается в качестве одного из базовых в структуре профессиональной готовности специалиста. Процесс становления личности как носителя общечеловеческих ценностей: духовных, мировоззренческих, патриотических, моральных, правовых, культурных – один из главных в процессе формирования профессиональной готовности сотрудников правоохранительных органов, его менталитета.

Ключевые слова: профессиональная готовность, когнитивный компонент, деятельностный компонент, мотивационный компонент, нравственно-идеологический компонент, менталитет, нравственные качества личности, мотивы деятельности.

Известно, что профессионально подготовленным специалистом является тот, у которого сформированы: система профессиональных знаний, умений и навыков; стремления и способности к самостоятельному, творческому и новаторскому решению профессиональных задач; психологическая и педагогическая подготовленность; профессиональные направленность и мотивация, нравственная зрелость и профессиональная культура.

С учетом изложенного, полагаем, что образовательную деятельность в вузах МВД для формирования профессиональной готовности курсантов и слушателей к осуществлению правоохранительной функции целесообразно осуществлять по следующим основным направлениям: развитие профессионального и гражданского самосознания будущих сотрудников; воспитание интереса к профессии и уважение к ее представителям; формирование дисциплинированности и ответственного отношения к делу; внимательное отношение к лицам, пострадавшим от преступлений. Указанные направления работы, по нашему мнению, отражают важнейшие задачи формирования профессиональной готовности курсантов и слушателей.

В структуре такой готовности мы выделяем ряд компонентов, способствующих формированию целостной профессиональной личности, способной реализовать указанные направления в практической деятельности.

Так, мотивационный компонент определяет отношение курсантов к будущей служебной деятельности и характеризуется глубоким стремлением к профессионализму, чувством долга, патриотизма, ответственности, высоким нравственным принципам. Можно отметить, что это своеобразная мотивационная готовность курсанта, то есть понимание социальной значимости вы-

полняемых им действий, желание выполнять их результативно, стремление выполнить их как можно лучше и полезнее для граждан и государства.

Когнитивный компонент включает совокупность необходимых для сотрудника знаний системы принципов и средств правоохранительной деятельности. Он характеризуется знаниями осуществления данной деятельности, ее содержания, методов, средств и форм организации профессиональной деятельности.

Деятельностный компонент предполагает формирование у будущих сотрудников ОРД организаторских и коммуникативных умений и навыков. Он характеризуется умением организовать свою жизнедеятельность в экстремальных условиях, установлением педагогически целесообразных отношений с окружающими людьми. Здесь, на наш взгляд, уместно заметить, что данный компонент близок к понятию «операциональная готовность», которое подразумевает способность и умение выполнять надлежащие профессиональные действия.

Однако, содержание профессиональной готовности специалиста будет неполным без наличия в ее структуре нравственно-идеологического компонента.

Процесс становления личности как носителя общечеловеческих ценностей: духовных, мировоззренческих, патриотических, моральных, правовых, культурных – один из главных в процессе формирования профессиональной готовности сотрудников правоохранительных органов, его менталитета.

По мнению Г.М. Коджаспировой, менталитет является устойчивой настроенностью внутреннего мира людей и выступает глубинным источником развития культуры человека [1, с. 37].

Анализ научных источников (О.В. Еремкин, В.А. Сластенин и др.) позволяет нам рассматривать менталитет как устойчивую направленность внутреннего мира человека, его духовный потенциал, составляющие основу его национальных ценностей. Совокупность таких ценностей, по нашему мнению, позволяет расширить эмоционально-коммуникативную сферу будущего сотрудника правоохранительных органов, давая возможность ему наиболее полно, и осознано решать возникающие перед ним профессиональные задачи.

В основе нравственных качеств личности сотрудника ОВД, по нашему убеждению, должны лежать нравственное сознание, нравственные ценности и нравственные чувства. Это стержень любой высоконравственной личности. В основу духовных ценностей будущих специалистов-правоведов в ходе их обучения в юридическом вузе должны быть положены идеи, основанные на оценке явлений и поступков людей с точки зрения представлений о добре и зле, уважения к культуре и национальным традициям граждан, в конечном счете формирующих их идеологию. Особое значение в данном контексте приобретают личностные идеалы и установки выпускника, определяющие его представления о цели и смысле профессиональной деятельности, полезности его труда в современном обществе. Формирование подобной идеологии позволяет сместить акцент с успешности специалиста на его полезность, так как успешность не всегда основана на высоких нравственных принципах.

Говоря об эмоциональной стороне духовно-нравственной позиции сотрудника правоохранительных органов, следует раскрыть его нравственные чувства, выражающие его субъективное отношение к другим людям. В качестве таких чувств необходимо выделить: профессиональную честь, совесть, нетерпимость к нарушению закона, эмпатию и личностные переживания.

По мнению Н.В. Кузьминой, актуализация мотивов профессиональных достижений, является одним из основных стартовых условий саморазвития личности, представляя собой одновременно развитие субъективности личности и адекватности мотивации [2, с. 65].

Указанные положения, по нашему мнению, формируют совокупность мотивов будущего сотрудника, выражающих предмет потребности и реализуемых им в служебной деятельности для достижения конкретных целей. Считаем, что в качестве доминирующих мотивов сотрудников правоохранительных органов должны выступать: патриотизм; стремление к выполнению своих обязанностей наилучшим образом, сообразуясь с требованиями совести; осознание важности борьбы с криминальными проявлениями; стремление к честному выполнению служебного долга; готовность к самопожертвованию. Рассмотренные категории, отражают внутреннее состояние сотрудника полиции и тесным образом связаны между собой в процессе выполнения задач по охране правопорядка. В связи с чем, мы рассматриваем нравственное обучение и воспитание, как важные направления в структуре подготовки полицейских кадров-носителей норм общечеловеческой и профессиональной морали.

В ходе обучения и воспитания, у курсанта образовательного учреждения МВД России формируются знания и понимание сущности содержания норм и значимости морали в жизни людей, его будущей профессиональной деятельности. Решая возложенные правоохранительные задачи, занимаясь профилактикой, предупреждением и раскрытием преступлений, охраняя общественный порядок, сотрудники не только укрепляют законность и правопорядок, но и укрепляют общественную мораль, веру людей в справедливость, защищенность, в неотвратимость наказания. Развивая и применяя свои знания, будущий сотрудник правоохранительных органов приобретает необходимые умения и навыки в работе со своими коллегами и гражданами по долгу службы, которые позволяют ему действовать безукоризненно грамотно в моральном и психологическом аспектах.

Резюмируя изложенное, считаем, что нравственно-идеологический компонент дополняет и раскрывает суть профессиональной готовности специалиста – правоведа и способствует решению поставленных обществом комплекса задач по охране конституционного правопорядка в стране.

Список литературы

1. Коджаспирова Г.М. Педагогика: учебник для студентов вузов, обучающихся по педагогическим специальностям / Г.М. Коджаспирова; рец.: А.В. Мудрик, Л.В. Мардахаев. – М.: Гардарики, 2004. – 528 с.

2. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина, Всесоюзн. НИИ проф-техн. образования. – М.: Высш. школа, 1990. – 117 с.

3. Сластенин В.А. Педагогика: Инновационная деятельность / В.А. Сластенин, Л.С. Подымова. – М.: Магистр, 1999. – 223 с.

4. Юридическая педагогика: учебник для студентов вузов, обучающихся по специальности 021100 «Юриспруденция» /Беличева С.А., Беляева Л.И., Буданов А.В. и др. Под ред. проф. В.Я. Кикотя, проф. А.М. Столяренко. – М.: ЮНИТИ – ДАНА, Закон и право, 2004. – 895 с.

ПОНЯТИЕ ГОТОВНОСТИ ОФИЦЕРА ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Березенский С.Г., Муконин Е.Н.

курсанты 1 роты курсантов, Новосибирский военный институт внутренних войск имени генерала армии И.К. Яковлева МВД России,
Россия, г. Новосибирск

Авторы статьи, на основе анализа, уточняют понятие готовности офицера войск национальной гвардии Российской Федерации. А готовность представлена как условие успешного профессионального становления и развития компетентности, самосовершенствования в профессиональной деятельности.

Ключевые слова: готовность, развитие, компетентность, педагогическое сопровождение, Росгвардия.

Создание Федеральной службы войск национальной гвардии Российской Федерации, влечет за собой особые требования к командирам подразделений войск Росгвардии в вопросах их компетентности. Главным приоритетом в этой работе является улучшение показателей профессионализма офицерского состава во всех сферах служебно-боевой деятельности. Социальные ожидания предполагают появление нового типа командира, обладающего потребностью и готовностью решать возложенные на войска служебно-боевые задачи [3, с. 53].

Готовность человека к деятельности стала объектом специальных исследований с конца 19 века [6, с. 106]. Как показало изучение литературы, в одни периоды интерес к ее изучению возрастал, в другие, наоборот, снижался. Это говорит о том, что проблема профессиональной готовности приобрела самостоятельное значения, но нуждалось во всестороннем изучении [5, с. 34]. Не случайно к ней обратились как психологи, так и педагоги. В трудах последних особо отмечалось необходимость учета специфики педагогической деятельностью, когда речь идет о формировании готовности к ее осуществлению.

Так, Л.С. Выготский отмечал, что труд в его разных формах есть деятельность, опосредованная не только орудием, но и сознательным поведением. С новых методологических позиций он предлагал внести коррективы в изучение профессий и процесс формирования профессиональных умений и

навыков. По его мнению, неправомерно при изучении профессий использование только аналитического подхода соотнесение трудовых операций лишь с элементарными психическими функциями. Аналитический подход должен быть дополнен синтезирующим, целостным подходом. К трудовой деятельности, по словам Л.С. Выготского, следует подходить не с точки зрения ее приспособления к наличным данным человека, а как к деятельности, которая органически вытекает, вплетается в общую систему его развивающегося поведения [2, с. 26-33].

70-90-е гг. 20 в. В этот период усиливается дифференцированное понимание профессиональной готовности, которую рассматривают либо в аспекте свойств личности, либо психологических состояний профессионала. Помимо этого, готовность постепенно воспринимается как интегрированный показатель профессиональной квалификации самого высокого уровня. В психологической литературе 70-х годов анализируются сущность и структура готовности, ее формы, конкретное содержание, проявление к действию [7, с. 154]. Все это обосновывалось сочетанием факторов, обеспечивающих различные стороны готовности: физическую, нейродинамическую, психологическую и др.

Наряду с общими проблемами готовности исследуются и более частные, но не менее значимые. Так, в работах О.А. Кнопкина, Ю.Н. Кулюткина, П.Л. Рейнвальда отмечается, что в зависимости от условий выполнения действий, ведущей момент стать из сторон готовности к деятельности. При этом рассматриваются в сочетании деятельностью, которая предусматривает активное взаимодействие субъекта с окружающей действительностью.

Анализ названных и других работ позволяет утверждать, что их авторы определяют готовность как «настрой», актуализация и приспособление возможностей личности и успешных действий в определенной обстановке, готовность рассматривается в непосредственной связи с формированием и развитием свойств личности, необходимых для успешного выполнения деятельности.

Готовность – это такое состояние человека, при котором он готов извлечь пользу из некоторого опыта. В зависимости от типа опыта, это состояние может пониматься как относительно простое и биологически детерминированное или как сложное в когнитивном плане и в плане развития [1, с. 27].

Таким образом, анализ литературы приводит к выводу о том, что понятие готовности используется как категория теории деятельности (состояние и процесс); как категория теории личности (ее отношений и установок), как категория теории профессиональной подготовки к деятельности. Кроме того, готовность – это закономерный результат широко понимаемой профессиональной подготовки. Готовность выступает в форме психического, активнo-действенного состояния личности, как сложное ее качество, своего рода система интегрированных свойств, регулятор деятельности, условие ее эффективности. А педагогическое сопровождение развития готовности офицеров войск национальной гвардии Российской Федерации, осуществляемое в системе командирской подготовки, в процессе повседневной служебно-боевой деятельности, обеспечивает профессионально-нравственное самосовершенство

ствование военнослужащих, наделяет новыми знаниями, способствует переходу с одной одного уровня развития на другой [4, с. 227], при этом, каждый последующий уровень характеризуется качественным ростом.

Список литературы

1. Бугаев В.А. Готовность военнослужащих внутренних войск МВД России к безаварийной эксплуатации автомобильной техники // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2013. Т. 57. № 1. С. 125-130.
2. Выготский Л.С. О связи трудовой деятельности с интеллектуальным развитием ребенка // Дефектология. -1976. -№ 6. -С. 42.
3. Зайцев Н.Н. Социальная адаптация курсантов военного вуза в контексте транзитивного состояния российского общества // Воспитание и обучение: теория, методика и практика : материалы V Международной научно-практической конференции. Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2015. С. 51-57.
4. Зайцев Н.Н. Сущность педагогического сопровождения развития управленческой компетентности командиров подразделений курсантов в вузе внутренних войск МВД России // Направления и перспективы развития образования в военных институтах внутренних войск МВД России в 2-х частях: сборник научных статей международной научно-практической конференции. Под общей редакцией С. А. Куценко; Новосибирский военный институт внутренних войск имени генерала армии И.К. Яковлева МВД России. Новосибирск, 2014. С. 223-228.
5. Миненков Д.Д. Формирование и развитие частей тылового ополчения в СССР (1930-1937 гг.): дис. ... канд. ист. наук. – Новосибирск. 2000. 278 с.
6. Паламарчук С.П., Зайцев Н.Н. Историко-педагогический анализ зарождения и развития представлений о нравственности и воинской чести в русском войске со времён древней Руси до XVIII века // На страже закона и правопорядка : сборник научных статей международной научно-практической конференции, посвященной 205-летию внутренних войск МВД России. Новосибирск, 2016. С. 103-109.
7. Утюганов А.А. Социальный статус офицера внутренних войск в современных условиях // Инновационные технологии в науке и образовании. Материалы II Международной научно-практической конференции. – Чебоксары: «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2015. С. 152-157.

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ИМИДЖ ПЕДАГОГА КАК ВАЖНЫЙ ФАКТОР В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Бойко И.Н.

доцент кафедры педагогики и психологии, канд. пед. наук,
Московский государственный областной университет, Россия, г. Москва

В данной статье раскрывается проблема своеобразия имиджа учителя, исследование его структурных компонентов, оценка качественной взаимосвязи имиджа и педагогического мастерства учителя.

Ключевые слова: имидж педагога, профессиональная деятельность.

Современное образовательное пространство выдвигает определённые требования к личности педагога. Педагог – специалист, который самостоятельно, грамотно решает конкретные профессиональные задачи в образова-

тельной среде. При этом важна готовность педагога к самореализации в этих условиях, и одним из составляющих успеха его деятельности является имидж.

Профессиональный имидж представляет собой черты облика человека как субъекта деятельности, отражающие степень его профессиональной успешности. Он стимулирует рост авторитета, расширяет перспективы профессиональной карьеры, выступает условием профессиональной самореализации, достижения профессиональных вершин.

Каждая профессия требует определённого набора способностей. Секрет успешной профессиональной деятельности учителя напрямую зависит от того, насколько ему удастся создать образ, соответствующий ожиданиям окружающих. Имидж должен отражать личностные качества учителя, профессиональную компетентность, творческий и духовно-нравственный потенциал, владение прогрессивными технологиями обучения и воспитания, способность к непрерывному образованию. Педагог воспринимается окружающими как лицо учебного заведения, поэтому позитивный имидж педагога является важной составляющей всего общеобразовательного учреждения.

Л.М. Митиной в имидже педагога выделила внешний, процессуальный и внутренний компоненты. К внешним компонентам относится мимика, жесты, тембр и сила голоса, одежда, манеры и походка. К процессуальному компоненту можно отнести профессиональную деятельность, как составляющую имиджа, включающую профессионализм, пластичность и выразительность в общении, владение приёмами вербального и невербального проявления чувств.

К внутренним компонентам можно отнести представление о духовном и интеллектуальном развитии педагога, интересах, ценностных ориентациях [4, с. 98].

Исходя из вышесказанного, можно говорить о том, что имидж педагога содержит в себе структурные компоненты, к которым относятся индивидуальные личностные качества, профессиональные компетенции, педагогические эрудиция, импровизация и рефлексия, коммуникативные особенности профессиональной деятельности, ценностные ориентации, духовный мир.

Имидж педагога представляет собой экспрессивно окрашенный стереотип ощущения образа педагога в представлении коллектива учащихся, коллег, социального окружения, в массовом сознании [3].

Имидж педагога можно охарактеризовать как специально сконструированный образ для потенциальных обучающихся и всех субъектов целостного педагогического процесса, соответствующий их ожиданиям и потребностям [1, с. 23].

Конечно, у каждого педагога есть имидж хороший или плохой. Он зависит, прежде всего, от личностных качеств человека, от педагогического опыта, от возраста и от стремления к самоусовершенствованию, от его внешнего облика, привычек, манере говорить, менталитете и от мировоззрения. Представление об истинном педагоге формирует имидж настоящих и будущих педагогов.

С.Д. Якушева к слагаемым имиджа педагога относит взаимосвязь культур. Это интеллектуальная, габитарная, кинетическая, речевая, средовая и артистическая культуры.

В интеллектуальную культуру включаются гибкость мышления, рефлексия, самопознание, связанное с развитием творчества и ростом профессионального мастерства личности педагога.

Габитарная, т.е. внешняя культура, представляет собой культуру личности, которая включает в себя индивидуальность, определяющую цветовую гамму, физические и психофизиологические особенности личности; стиль, устанавливающую индивидуальную креативную характеристику педагога в соответствии с требованиями профессии; моду, отражающую тенденции развития и помогающую педагогу быть современным и признанным в среде коллег и обучающихся.

В кинетическую культуру педагога включают мимику и пантомимику (жесты, выражение глаз, поза, телодвижение, походка и осанка).

Под речевой культурой понимается личностная культура, которая развивается на основе принципа объективно существующих связей между языком и познавательными процессами, предполагающая чувство стиля, развитый вкус и эрудицию.

Средовая культура – это материальный и социальный (окружение и аксессуары).

Артистическая культура представляет собой интегрированное качество личности, которое осуществляет единство общей культуры и артистизма, аксиологического и эстетико-этического начала в разнообразных видах профессиональной деятельности и общения [5, с. 45-47].

Таким образом, профессиональный имидж педагога – это многоуровневая, многофункциональная система, являющаяся важнейшим компонентом педагогического мастерства.

Важную роль в формировании имиджа педагога играют стилевые особенности педагогической деятельности, выделяемые на основе личностных качеств. Можно выделить два направления типизации.

Структуру первого типа составляют такие качества, как требовательность, организованность, сильная воля и энергичность.

Структуру второго направления составляют такие качества, как общительность, доброта, внешняя привлекательность, высокая нравственность и интеллект [6, с. 125].

Также важными составляющими профессионального имиджа педагога являются вербальные и невербальные средства общения. Так, например, для улучшения своего профессионализма, педагогу необходимо обратить внимание на умение представить себя окружающим наиболее выгодным образом.

Профессиональный имидж педагога представляет собой систему большого количества умений, позволяющих использовать свой тело как воздействие голосом, пластикой, мимикой, риторикой, лексикой, костюмом, создавать образ личностного «Я», рисовать образ отношений, переживаемых педа-

гогом и воспринимаемых детьми в силу того, что этот образ ярок и пленителен [5, с. 126].

Мы можем говорить о том, что имидж всегда представляет собой единство внешнего и внутреннего. Таким образом, основу позитивного имиджа педагога составляют педагогические ценности, которые выступают в качестве ориентиров определённого общества.

Профессиональное мастерство педагога формирование позитивного имиджа характеризуется уровнем профессиональных умений и навыков, в обучении, воспитании и развитии личности ученика.

В образе конкретного преподавателя соединяются индивидуальный, профессиональный и возрастной имиджи. Окружающие выносят суждения как о личностных, половых, возрастных, так и о профессиональных качествах педагога.

В сознании общества существует имидж профессии педагога, учителя, обобщающий общие характеристики, свойственные разным педагогам и закрепляет их в виде образа-стереотипа. Общество предъявляет требования к профессиональному имиджу педагога, оно влияет на его содержание.

Конечно, не все педагоги озабочены вопросом создания своего личного имиджа. Однако педагог является не только источником знаний, информации, но он также представляет собой духовную опору для детей. Поэтому педагогу необходимо через свой имидж стать нравственной основой всей человеческой деятельности в различных областях.

Таким образом, мы можем говорить о том, что профессия педагога требует набора способностей, проявления чувств, профессионального имиджа. Положительный профессиональный имидж напрямую зависит от того, насколько педагог создаёт свой облик, соответствующий ожиданиям окружающих его людей.

Профессиональный имидж педагога – это многоуровневая, многофункциональная система, являющаяся важнейшим компонентом педагогического мастерства.

Важную роль в формировании имиджа педагога играют стилевые особенности педагогической деятельности, выделяемые на основе личностных качеств.

Таким образом, основу позитивного имиджа педагога составляют педагогические ценности, которые выступают в качестве ориентиров определённого общества.

Для создания положительного имиджа педагогу необходимы умения и навыки вербального и невербального общения, самопрезентации, знания об основах эстетики внешнего вида и этики педагогического взаимодействия.

Модель технологии создания имиджа заключается в следующих позициях самопрезентации:

- «Я-концепция» – морально-психологическая подготовка;
- фэйсбилдинг – создание лица с учётом всех сопутствующих факторов;
- кинесика – телесное информирование;

- дизайн одежды – подбор и ношение одежды, использование аксессуаров;
- владение словом – риторическая оснащённость;
- коммуникативная механика – мастерство общения.

Исходным пунктом в создании индивидуального имиджа является самоанализ, складывающийся из нескольких звеньев. Сначала педагогу необходимо дать оценку самому себе.

Формирование «Я-концепция» является начальным этапом работы над созданием положительного имиджа, этапом познания и принятия себя. Как известно, становление личности происходит в процессе социализации. Само-сознание и ценностная ориентация личности зеркально отражают реакции на неё окружающих людей. Поэтому педагогу необходимо работать над формированием положительной «Я-концепции», принимать и уважать себя самого.

Несомненно, внешность и лицо педагога являются инструментом воздействия на учеников. Поэтому педагогу нужно научиться в совершенстве владеть и управлять лицом. Учителю необходимо осознавать выражение своего лица. Так, например, когда лицо находится в спокойном состоянии, мимические мышцы расслаблены и лицо принимает иногда выражение неуместное в конкретной ситуации общения.

В стандартных ситуациях общения предполагаются стандартные выражения лиц у его участников. Психологи называют такие стандартные выражения лиц масками. Наличие маски позволяет личностно не вовлекаться в конкретную ситуацию общения, сохраняя психическую энергию.

Педагогам также необходимо научиться использовать стандартные в образовательном процессе маски. Так, лицо педагога должно быть доброжелательно-заинтересованным. Выражение лица педагога должно создавать у ученика впечатление, что он хочет общения именно с ним. Такая маска создаёт установку на то, что происходящее на уроке интересно, важно учителю, значит должно быть интересно и важно ученику [2].

Основным стилем учителя является классика. Классический стиль позволяет чувствовать себя уверенно, предполагает наличие самообладания, решительности, а также авторитет. Эти качества являются для учителя профессионально необходимыми.

Одежда учителя несёт большую психологическую нагрузку. Аккуратно, чисто и со вкусом одетый учитель воспитывает эти же качества в учениках. Одежда учителя может отвлекать внимание во время урока, подрывая процесс обучения. Неправильно одетый учитель может породить очень много педагогических проблем.

Таким образом, педагог должен внимательно отнестись к составлению своего гардероба, к использованию аксессуаров, не отвлекающих внимание учеников. Педагог должен быть аккуратным, ухоженным.

Также важной составляющей профессионального имиджа педагога является красивая речь, правильно поставленный голос, правильная дикция.

Педагог должен говорить негромко, но так, чтобы каждый мог его услышать, чтобы процесс слушания не вызывал у школьников значительного

напряжения. Педагог должен говорить внятно. Для достижения выразительности звучания важно уметь пользоваться паузами, чтобы речь была грамотна и красива.

Педагог должен говорить с интонацией, т. е. уметь ставить логические ударения, выделять отдельные слова, важные для содержания сказанного.

Таким образом, педагогу необходимо постоянно следить за своей речью, владеть приёмами дикции, интонацией.

Современное образовательное пространство выдвигает определённые требования к личности педагога. Профессиональный имидж представляет собой черты облика человека как субъекта деятельности, отражающие степень его профессиональной успешности. Он стимулирует рост авторитета, расширяет перспективы профессиональной карьеры, выступает условием профессиональной самореализации, достижения профессиональных вершин.

Исходя из вышесказанного, можно сказать, что профессиональный имидж педагога складывается из личностных качеств, ценностных ориентаций, установок, проявляющихся в отношении к людям, из правильного внешнего облика, техники общения, мимики, жестов, движений, приёмов воздействия на другого человека, приёмов саморегуляции, создания рабочего творческого самочувствия.

Список литературы

1. Калюжный А.А. Содержание профессиональной подготовки учителя к нравственному воспитанию школьников: учеб. пособие. – Алматы: Изд-во АГУ им. Абая, 1994. – 69 с.
2. Капустина З. Имидж современного педагога / З. Капустина // Учитель. – 2006. – №1. – С. 92.
3. Квиллиам С. Тайный язык жеста и взгляд. – М.: Ниола-Пресс, 1988. – 144 с.
4. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. – М.: Академия, 2004. – 200 с.
5. Павлова Л.И. Формирование позитивного имиджа современного педагога / Л.И. Павлова // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – № 8. – С. 127.
6. Якушева С.Д. Педагогический имидж современного преподавателя высшей школы. – М., 2005.

ПРИНЦИПЫ ОТБОРА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕКСТОВ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ-БИЛИНГВОВ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Борисова В.П.

старший преподаватель ДЭПиГО,

Якутская государственная сельскохозяйственная академия, Россия, г. Якутск

В статье профессионально ориентированный текст на иностранном языке рассматривается в качестве одного из факторов формирования межкультурной компетенции у студентов неязыкового вуза. Выявление принципов отбора иноязычных профессионально

ориентированных текстов и применения их возможностей имеет особое значение при формировании межкультурной компетенции у студентов неязыкового вуза.

Ключевые слова: профессионально-ориентированный текст, межкультурная компетенция, неязыковой вуз.

В современных условиях образовательного процесса одной из актуальных проблем становится *развитие у студентов готовности к межкультурному общению* в сфере будущей профессиональной деятельности т. е. формированию интегративной по своей структуре и содержанию межкультурной компетенции (далее по тексту МКК), которая в рамках нашего исследования состоит из четырех компонентов: лингвосоциокультурного, дискурсивного, стратегического и предметно-профессионального. Развитие предметно-профессионального компонента МКК обусловлено сферой профессионального общения будущего специалиста, что потребовало необходимость обращения к профессионально ориентированным текстам.

При выборе средств формирования МКК у студентов-билингвов мы остановились на англоязычных профессионально ориентированных текстах (далее по тексту ПОТ) двух видов: 1) англоязычные с национально-региональным содержанием; 2) аутентичные. Данные ПОТ отобраны из Интернет-СМИ (он-лайн газеты и специализированные сайты). Согласно типологии медиатекстов Г.С. Мельник [4], при формировании МКК у студентов-билингвов отобраны нейтральные, информирующие, просвещающие и не рассчитанные на немедленную реакцию англоязычные профессионально ориентированные медиатексты из специализированных сайтов и он-лайн газет сельскохозяйственной направленности.

С позиций личностно-деятельностного подхода текст будет обладать развивающе-воспитывающим потенциалом, в случае если принимается во внимание *принцип учета психолингвистических особенностей и менталитета студентов-билингвов*. Данный принцип имеет важное значение при отборе текстового материала, так как изучение читательских интересов показало, что студенты очень требовательны к содержанию текстов и «эмоции играют важную роль в мотивации деятельности, в том числе и учебной, поэтому вряд ли можно ожидать высоких результатов обучения чтению, если студенты относятся к содержанию безразлично или даже отрицательно» [7, с. 100]. Якутско-русский билингвизм наших студентов тесно связан с понятием «бикультурализм» и они уже обладают способностью двойного видения «картины мира». Поэтому вслед за Е.Л. Диковой при отборе текстового материала мы выделяем *принцип межкультурной ценности* и считаем, что «согласно данному принципу, необходимо отобрать текстовые материалы, которые вызвали бы у студентов потребность сопоставления» [3, с. 102]. В данном случае под сопоставлением предполагаем проведение сравнительно-сопоставительного анализа информации экстралингвистического характера на всех структурных уровнях МКК, который дает дополнительные преимущества при развитии способностей тройного видения «картины мира» при обучении второму

неродному иностранному языку. В этой связи, принимая во внимание точку зрения Т.В. Болдыревой [2], мы считаем, что интеграция сведений отражающих этнокультурную и гражданскую принадлежность (идентичность) студентов-билингвов, осуществляется посредством *интеграции национально-регионального компонента* в содержание обучения иностранному языку средствами включения профессионально-ориентированных текстов, которые состоят из двух частей: 1) национально-региональной, отражающей предметные области родной культуры; 2) регионально-отраслевой, включающей предметные знания из профессиональной области (в данном случае – сельское хозяйство республики Саха (Якутия) и Российской Федерации).

Мы полагаем, что отбор и организация ПОТ для формирования МКК должен, также, подчиняться *принципу профессиональной ценности*, который мы отождествляем с соответствием содержания текстов интересам и потребностям студентов. Учитывая профессионализацию как «процесс становления профессионала, приближающий человека к эталону специалиста» [1, с. 304], считаем принцип профессиональной ценности, одним из определяющих принципов при отборе текстов. Профилизация иноязычного обучения способствует повышению мотивации к профессиональной деятельности, которая определяется «соответствующей направленностью, наличием смысла в этой деятельности, профессиональными установками человека и обусловлена системой мотивов: понимания предназначения профессии; профессиональной деятельности; профессионального общения; проявления личности в профессии» [5, с. 60].

При формировании межкультурной компетенции у студентов-билингвов на материале профессионально-ориентированных текстов перво-степенное значение приобретают актуализация профессиональных интересов и мотива изучения иностранного языка студентов посредством профессиональной направленности иноязычного обучения. Профессиональная направленность обучения иностранному языку в неязыковом вузе отражает предмет будущей профессиональной деятельности специалиста. Учитывая данные обстоятельство, при отборе текстов опираемся на *принцип профессиональной ценности* (Дикова Е.С. [3], Слезко Ю. В. [6] и др.), согласно которому тематика текстов соответствует ситуациям межкультурного общения в профессиональной сфере будущего специалиста.

Проблема отбора текстов для обучения иностранным языкам рассматривалась в работах ряда отечественных, так и зарубежных авторов в области методики преподавания иностранных языков (И.Л. Бим, М.Л. Вайсбурд, С.А. Крылова, Т.В. Плешакова, Т.С. Серова, С.К. Фоломкина, Т.А. Циммерман и др.). Таким образом, рассмотренные в данных работах и ставшие традиционными в лингводидактике принципы отбора текстового материала, соответствующие учебным и методическим были приняты во внимание при отборе ПОТ: принцип учета психолингвистических особенностей и менталитета студентов-билингвов; принцип профессиональной ценности; принцип межкультурной ценности.

Список литературы

1. Акмеология: учебник / Под общ. ред. А. А. Деркача – М.: РАГС, 2002. – 650 с.
2. Болдырева, Т.Н. Этнокультурный компонент в обучении иностранному языку студентов неязыковых факультетов // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2012. – №6(16).
3. Дикова Е.С. Методика формирования межкультурной профессиональной коммуникативной компетенции студентов на материале рекламных текстов (немецкий язык, неязыковой вуз): автореф. дис. ...канд. пед. наук / Е.С. Дикова; ИГЛУ. – Иркутск, 2010. – 25 с.
4. Мельник Г.С. Mass Media: Психологические процессы и эффекты. – СПб.: СПбГУ, 1996. – С. 136.
5. Педагогика профессионального образования / [Е.П. Белозерцев, А.Д. Гонеев, А.Г. Пашков и др.]; под. ред. В. А. Сластёнина. – М.: Академия, 2008. – 368 с.
6. Слезко, Ю.В. Методика формирования стратегий овладения профессиональным дискурсом сферы туризма (английский язык, неязыковой вуз): дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Слезко Юлия Викторовна- Иркутск., 2014. – 228 с.
7. Фоломкина, С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе / С.К. Фоломкина. – М.: ВШ, 2005. – 256 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРЕОДОЛЕНИЯ СТРАХА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ ФИЗИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ

Бочарова Н.И.

профессор кафедры теории и технологий дошкольного образования,
канд. пед. наук, доцент, ФГБОУ ВО «Орловский государственный уни-
верситет имени И.С. Тургенева», Россия, г. Орёл

В статье рассматриваются результаты исследования, направленного на изучение особенностей и причин страхов старших дошкольников, связанных с двигательной активностью и обосновывается содержание программы, направленной на коррекцию страхов с применением физических упражнений.

Ключевые слова: страхи, физические упражнения, воспитание смелости, игровые упражнения.

Анализ практики физического воспитания детей в дошкольном учреждении показывает, что часто у детей 5-6 лет при выполнении упражнений, связанных с риском и необычностью, обнаруживаются различные страхи: темноты, высоты, глубины, узкого и тесного пространства и др. Во многом, наличие страхов объясняется недостаточностью двигательного опыта, невысоким уровнем развития физических качеств. Некоторые страхи закономерны, естественны и имеют возрастной характер. Со временем, они могут сами исчезнуть. По данным Гарбузова А., Захарова А.И., Чистяковой М.И. гораздо шире распространены внушаемые страхи. Их источник – взрослые окружающие ребёнка, которые произвольно заражают ребёнка страхом, настойчиво и эмоционально указывая на наличие опасностей [1, 2, 3, 6].

Исследователи утверждают, что необходимо отделять патологический страх, требующий коррекции, от нормальной, естественной реакции ребёнка на ситуацию, угрожающую его жизни, что является следствием проявления инстинкта самосохранения [2, 3, 6].

Многими авторами в области физического воспитания дошкольников и формирования у них опыта безопасной жизнедеятельности подчёркивается возможность воспитания смелости, решительности (следует отличать от безрассудства), как способности противостоять страхам в опасной ситуации. Подвижные игры, тренировочные физкультурные занятия, правильно организованная самостоятельная двигательная деятельность детей в детском саду и семье способствует формированию гибких двигательных навыков, ловкости, координации, что, несомненно, послужит одним из условий повышения уверенности детей при выполнении опасных физических упражнений.

К сожалению, на практике инструкторами по физической культуре зачастую игнорируется проблема детских страхов или используются неадекватные методы и приёмы их преодоления. Это явилось основанием для проведения специального исследования, направленного на разработку педагогических условий преодоления страха у дошкольников в процессе выполнения физических упражнений, связанных с риском.

Анализ детских страхов с использованием опросника А.И.Захарова, а также анкетирования родителей показали, что большинство детей старшей группы испытывают страх темноты, а также – высоты и боли, некоторые – воды и глубины, встречаются страхи чужих незнакомых людей, наказаний за шалость, баловство, замкнутых, тесных помещений или узкого пространства. Некоторые дети имеют по три и даже пять страхов. У девочек чаще проявляются страхи темноты. В проявлении страха высоты, боли и глубины гендерные различия практически отсутствуют.

Многие страхи можно объяснить недостаточными двигательными умениями детей. Так, только 25% наблюдаемых детей владеют техникой ходьбы на лыжах, 33,3 % – лазанием по лестнице и канату, 8,3% – плаванием. Этим можно объяснить неуверенность детей при выполнении вышеперечисленных физических упражнений и тревожность перед неизвестностью.

Для проверки полученных данных мы использовали специально смоделированную педагогическую ситуацию. Детям было предложено выполнить задания на полосе препятствий, состоящей из следующих видов движений: ходьба по бревну, спрыгивание, перелезание с куба на куб, прыжки в высоту с разбега, лазание по вертикальной лестнице (высота до 3 м).

Критериями способности преодолевать страх при выполнении выбранных движений служили: степень уверенности при выполнении движений, время выполнения движения, изменение мимики, учащение дыхания, степень самостоятельности.

Оценка осуществлялась по трём уровням.

Низкий. Ребёнок неуверенно приступает к выполнению задания, очевидна скованность движений при переходе от одного действия к другому, немного искажена мимика, наблюдаются некоторые двигательные зажимы или посторонние движения. Заметно учащается дыхание, при выполнении наиболее опасных элементов – фиксируется задержка дыхания. Время преодоления полосы препятствий более 40 секунд. Ребёнок нуждается в посторонней помощи, просит воспитателя подстраховать его, дать руку.

Средний. Ребёнок приступает к движению достаточно уверенно, менее скован в движениях. Мимика обычная, ребёнок сосредоточен, но не напряжён. Дыхание учащённое, но ровное. Скорость выполнения задания – от 30 до 40 сек. Ребёнок надеется на оказание помощи (обращается ко взрослому словом или жестом, чтобы тот был рядом), но пытается выполнить движения сам.

Высокий. Ребёнок приступает к выполнению задания уверенно, мимика обычная, движения координированные, точные, техника рациональная. Учащение дыхания визуально не фиксируется. Время выполнения задания – менее 30 сек. Выполняет действия самостоятельно, от помощи и страховки отказывается.

Для проведения психолого-педагогической работы нами была определена группа детей, у которых проявлялись страхи при выполнении упражнений, связанных с преодолением, в первую очередь, высоты, а также темноты, неожиданных действий, большого нового пространства.

Для коррекции страхов и воспитания смелости, нами была разработана специальная программа. Она состояла из двух серий физкультурных занятий (всего 16). Первая серия (8 занятий) направлена на расширение двигательного опыта детей и развитие физических качеств. Вторая – на воспитание смелости. Помимо экспериментальных занятий на прогулке с детьми проводились специально подобранные подвижные игры и создавались условия для соответствующей самостоятельной двигательной деятельности и индивидуальной работы с детьми. Программа предусматривала также проведение этических бесед на тему «Что такое смелость», о героических профессиях, чтение тематической художественной литературы, тематические экскурсии, рисование.

При составлении программы учитывали рекомендации Гарбузова А. о том, что в проблеме детских страхов важны три момента: во-первых, детей никогда не следует пугать ради послушания, во-вторых, никогда не стыдить ребёнка за испытываемый страх. Под влиянием насмешек из чувства стыда ребёнок начинает скрывать страх, но он не исчезает, а усиливается. И ребёнок остаётся один на один со своим страхом, который усиливается, порождает новые страхи, что угрожает развитием невроза. В-третьих, ребёнка не следует оставлять одного в незнакомой ему обстановке, ситуации. Ребёнок должен знать, что рядом взрослый, он всегда поможет [1].

Нами была разработана программа работы на четыре месяца. Физкультурные занятия и подвижные игры на прогулке проводились фронтально. Игровые упражнения и задания – по подгруппам.

Реализация программы показала, что именно интегрированный подход к воспитанию смелости имел наибольший эффект. Сочетание специально подобранных физических упражнений, бесед, чтение тематической литературы, встречи с людьми героических специальностей способствовало формированию моральных представлений, убеждений и решительности при выполнении опасных упражнений.

Нами были учтены рекомендации А.И. Захарова, Ю. Климаковой [2, 3, 4] о том, что игра является средством снятия избытка торможения, скованности и страха, возникающего в темноте, в новой обстановке (игры с завязанными глазами), при выполнении упражнений на высоте. Так, «Мы-весёлые ребята», «Два мороза», «Ловишки», «Удочка» снимали страх неожиданного действия. «Жмурки» – страх темноты, одиночества и замкнутого пространства. Игра «Восхождение», игры-эстафеты были направлены на устранение страха высоты.

Наибольший эффект имело использование игровых приёмов и игровой мотивации, проведение сюжетных занятий «Спасатели», «Пожарные на учении», «Космос», «Мы-туристы», «Каскадёры». Мотивы помощи игровому персонажу, друг другу, соревновательный, мотив демонстрации своих достижений сверстникам и родителям, как показал эксперимент, имели высокий воспитательный эффект.

Часто использовали приём привыкания или денсификации (Е.И. Рогов), т.е. уменьшение чувствительности по отношению к пугающему объекту вследствие привыкания к нему [5]. В нашем случае, это систематические упражнения на опасных предметах: преодоление тёмного лабиринта, лазание по вертикальным и горизонтальным лестницам, выполнение разнообразных действий на высоком бревне, скамейке, кубе, преодоление страха высокой скорости и высоты при спуске с горы на санках и лыжах. Эти и другие упражнения дети многократно выполняли на занятиях и в свободной деятельности, что повышало их уровень ловкости, координации, способствовало появлению чувства уверенности и свободы.

Список литературы

1. Гарбузов А. Нервные дети. М., 1995.
2. Захаров А.И. Как преодолеть страх у детей. М., 1998.
3. Захаров А.И. Неврозы у детей. СПб. – 1996.
4. Климакова Ю. Нарисуй свой страх // Дошкольное воспитание, Семья и школа, 1999, № 9.
5. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога, ч 2. М., 1998.
6. Чистякова М.И. Психогимнастика. М., 1990.

УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНОЙ И ЛИЧНОСТНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

Бурова И.В.

доцент кафедры педагогики и психологии, канд. пед. наук,
Нижегородский государственный лингвистический универси-
тет им. Н.А. Добролюбова, Россия, г. Нижний Новгород

Федосеева О.И.

доцент кафедры педагогики и психологии, канд. психол. наук,
Нижегородский государственный лингвистический универси-
тет им. Н.А. Добролюбова, Россия, г. Нижний Новгород

Проблема качества вузовского образования изучается сегодня в разных направлениях. Одно из важнейших направлений представлено исследованиями в области информатизации образования. Это закономерно, так как значительное расширение и усложнение информации во всех сферах деятельности человека, активное внедрение новых информационных технологий актуализирует признание и конструктивное решение проблем, связанных с включением человека в сферу информационной деятельности.

Образование, в том числе высшее образование, представляет собой информационно насыщенную среду, где коммуникативная деятельность студентов является центральной, создающей основу для познания профессии, интеллектуального, культурного, личностного развития. В области высшего образования стало очевидным, что решение задачи повышения его качества в современных условиях непосредственно связано с совершенствования информационной и коммуникативной активности студентов.

Ключевые слова: развитие, образование, информационно-образовательная среда, коммуникативная активность, личностная активность, информационная-деятельность.

Коммуникация в образовательном процессе вуза является тем средством, с помощью которого студент реализует себя как субъект общения и всех тех видов деятельности, которые имеют место в образовательном процессе вуза (учебно-познавательной, профессиональной, научно-исследовательской и др.); получает необходимую учебную, научную, профессиональную информацию; устанавливает межличностные и деловые отношения. В связи с этим особое значение приобретает такое качество, как коммуникативная активность.

Признавая тот факт, что информационно-коммуникативная активность является качеством, характеризующим социальную сущность человека, и, принимая во внимание ее значимость для студента как субъекта образовательного процесса, мы приходим к мысли о необходимости содействия формированию данного качества. Разработка педагогической системы содействия коммуникативной активности студентов требует выявить ее сущность как феномена и научного понятия.

Одна из специфических особенностей обучения в вузе состоит в том, что оно изначально представляет для личности определенный интерес. По-

этому многообразная коммуникация, которая осуществляется в образовательном процессе вуза, является тем объектом, который способен возбудить у молодого человека с первых дней чувствительность особого рода. В данном случае, не ставя задачу детального анализа ее механизмов, отметим следующее: всякий объект, способный возбудить чувствительность, вызывает рефлекторное приспособление органов, которое сопровождается, главным образом, двумя результатами: а) чувством активности; б) возросшей ясностью осознания данного объекта. При этом возможно возникновение следующих основных разновидностей активности субъекта: а) надситуативная (способность субъекта подняться над уровнем требований ситуации, ставить цели, избыточные с точки зрения исходной задачи), посредством которой человек преодолевает внешние и внутренние «барьеры» деятельности; б) сверхнормативная (одна из форм надситуативной активности, выражающаяся в стремлении человека превысить официально предъявляемые нормативные требования общества к тому или иному виду деятельности); в) поисковая (выражается в поведении, направленном на изменение ситуации или отношения к ней, при отсутствии определенного прогноза его результата, но при постоянном учете степени его эффективности).

Эти разновидности активности сочетаются в разных пропорциях и оказывают существенное влияние на динамику учебно-познавательной деятельности студентов, так как развивающий эффект обучения проявляется только в том случае, если обучающийся сам активен, деятелен и коммуникабелен.

Определенное внимание исследователей привлекает и вопрос управления учебным процессом с точки зрения развития личностной активности. Чаще всего в управлении процессом учения различают две формы, которые имеют отличия в степени активности учащихся. Первая предполагает регламентированную деятельность ученика, причем система его действий дается ему в готовом виде. Другая форма управления предполагает ориентацию учащихся на решение поисковых задач, постановку перед ними задач проблемного характера. Данная форма управления способствует воспитанию активности. На то, что проблемное обучение способствует не только активизации мыслительных процессов, но и порождению интереса к учению, созданию положительной мотивации в обучении, неоднократно обращали внимание такие известные дидакты, как М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер, А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов.

В последние 15 – 20 лет проблема активизации обучения в вузе стала одной из актуальных в ряду современных педагогических проблем в теории и практике высшей школы. В частности, внимание исследователей привлекли такие понятия, как «активное обучение», «активные методы обучения» (В.Г.Афанасьев, В.П.Беспалько, Н.М.Зверева и др.). Однако проблема активизации вузовского обучения и активности студентов в учебном процессе до настоящего времени не получила теоретической и практической завершенности (об этом свидетельствует, в частности, тот факт, что до настоящего времени приоритетными остаются традиционные информационно-репродуктивные методы обучения в вузе).

В результате анализа психологических трудов в области изучения активности личности, было установлено, что принцип активности раскрывается в психологии с различных позиций. С одной стороны, проявление активности связывают с ценностями, целями, установками личности, ее потребностями, эмоциями, опытом, которые определяют избирательность и направленность деятельности субъекта. С другой стороны, проявление активности объясняют психическими процессами, рассматриваемыми как творческие, продуктивные, порождающие психические образы. Третий подход связан с принципом неадаптивной природы человеческой деятельности, проявляющейся в противоречивых тенденциях – как к сохранению родового опыта общества, так и к изменению его, к инновациям. В результате изучения феномена активности были обоснованы такие принципы, имеющие значение для ее понимания, как: интериоризация – экстериоризация; опосредствование, зависимость психического отражения от места отражаемого объекта в структуре деятельности личности и ряд других. Педагогическая интерпретация данных принципов в контексте коммуникативной деятельности человека позволила нам определиться в характеристике понятия «коммуникативная активность» как интегративного свойства личности, по своему сущностному содержанию являющегося внутренним компонентом самосознания личности, который влияет на ее потребности и мотивы (в частности, мотивы общения, взаимодействия и познания) и включающего в свою структуру следующие компоненты, обеспечивающие целостность данного свойства и подлежащие развитию в образовательном процессе: когнитивный, эмотивный, деятельностно-поведенческий.

На основе изучения теоретических предпосылок и выявления состояния практической работы вуза по развитию коммуникативной активности студентов, мы пришли к заключению, что для эффективного развития данного качества необходимо соблюдение комплекса организационно-педагогических условий. Данный комплекс мы представляем в исследовании в виде системы, представленной тремя основными компонентами: научно-педагогическим, организационным, образовательно-дидактическим.

Научно-педагогический компонент представлен в нашем исследовании реализацией принципов концептуальности, трансдисциплинарности, контекстности. Концептуальные знания (коммуникативные концепты) составляют основу смысловых образований личности в области коммуникации и, несмотря на свою изначальную универсальность, не препятствуют развитию индивидуального характера коммуникативной активности [1]. Трансдисциплинарность и концептуальность применяется к содержанию образования и сопряжена с его анализом и структурированием. При этом в содержании предлагаемых дисциплин выделяются концептуальные знания и знания эмпирического характера. Центральное понятие трансдисциплинарного подхода коммуникативный концепт. Трансдисциплинарный подход позволяет студентам овладеть приемами и способами мышления, имеющими значение фундаментальных в коммуникативной деятельности (теоретическое моделирование, проектирование коммуникативных ситуаций, обобщение опыта

коммуникации и проч.), что значительно раскрепощает студента в коммуникативной деятельности и выступает, таким образом, стимулом к коммуникативной активности. Контекстность работы по развитию коммуникативной активности обеспечивает ее целесообразность, направленность, способствует прочности коммуникативных умений [2], [3].

Организационный компонент представлен в исследовании блочно-модульной организацией работы со студентами по развитию их коммуникативной активности. Данная организация способствует возникновению значимого контекста коммуникативной деятельности, одновременно развивая социальную субъектность самих студентов при развитии у них коммуникативной активности.

В основу организации развития информационно-коммуникативной активности студентов в учебной и внеаудиторной работе в нашем исследовании была положена теория модульного обучения, которая является, по нашему мнению, такой дидактической системой организации образовательной деятельности студентов, в рамках которой наиболее удачно могут реализоваться положения контекстного обучения. Принципиальные отличия модульного обучения от иных образовательных систем состоят в следующем:

- Содержание образования представляется в виде модулей (законченных самостоятельных комплексов), которые являются как «банком» информации, так и методическим руководством по его освоению.

- В модульном обучении соблюдаются паритетные субъект-субъектные отношения между педагогом и студентами.

- С помощью модулей меняется характер взаимодействия педагогов и студентов: студенты осознанно и самостоятельно достигают определенного уровня подготовки к каждой встрече с преподавателем.

Отмеченные особенности позволили нам в опытной работе:

- а) изменить и дополнить содержание отдельных модулей и их элементов, что обеспечило учет динамики социального заказа на определенные качества личности и специалиста (в данном случае – коммуникативные качества);
- б) содействовать осознанию и пониманию студентами близких, средних и отдаленных перспектив овладения социальной (в том числе коммуникативной) деятельностью;
- в) использовать самоуправление студентов в образовательном процессе, что перенесло акцент с обучающей деятельности преподавателя на социально-познавательную коммуникативную деятельность самих студентов (студенты – максимально активны, а педагог координирует, консультирует, педагогически поддерживает их).

Таким образом, комплекс организационно-педагогических условий правомерно рассматривать как систему, в основу построения которой легли теории модульного и контекстного обучения. Для разработки данной системы были определены такие параметры, как цель, задачи, принципы построения, содержание, формы организации учебного процесса и внеаудиторной работы, методы обучения и воспитания.

Для такой организации в процессе исследования были разработаны обучающие блоки: а) вводно-мотивационный, направленный на формирова-

ние собственного образа коммуникативной личности, на осознание себя такой личностью; б) деятельностно-реконструктивный, направленный на осознание своих коммуникативных возможностей в ситуациях общения, значимости собственных возможностей в решении задач взаимодействия с людьми и собственного (и взаимного преобразования), формирование социально-перцептивных и коммуникативных способностей; в) ценностно-познавательный, ориентированный на развитие социально-коммуникативной идентичности и субъектности студентов. В соответствии с этими блоками были разработаны модульные элективные курсы: тренинги – общения, уверенности, позитивного разрешения конфликтов, развивающие курсы по выбору, курсы по самодиагностике и проектированию коммуникации. Содержание работы в целом было направлено на развитие всех компонентов коммуникативной активности – когнитивного, эмотивного и деятельностно-поведенческого. Введение элективных курсов в учебный процесс определялось индивидуальными субъективными потребностями студентов, развитием их коммуникативных потребностей.

Образовательно-дидактический компонент представлен в исследовании совокупностью форм, средств и методов работы со студентами в образовательном процессе вуза с целью развития коммуникативной активности. Этот компонент структурирован следующими составляющими:

- формы образовательного взаимодействия (индивидуальные, групповые, коллективные);
- способы образовательного взаимодействия (вербальные, невербальные);
- методы познавательно-коммуникативной деятельности (диалог, интерпретация, эвристика и др.).

Педагогический процесс развития коммуникативной активности студентов опирался на разработанные в ходе исследования принципиальные положения, позволившие реализовать современные гуманистические положения образовательного процесса.

Целевые установки образовательного процесса в вузе смещаются в пользу формирования в сознании студентов целостной картины мира. Картина мира личности включает рациональную и чувственную составляющие, весь спектр знаний, умений и субъективного опыта в сфере коммуникации и общения, осознанных и принятых личностью; совокупность представлений о социальной, культурной и субъективной значимости коммуникации. Картина мира личности индивидуальна и строится на основе присвоенных ею концептов, вошедших в структуру ее личностных смыслов и формируя, тем самым, коммуникативные личностно значимые смыслы. Что позволяет нам декларировать приоритет ценности перед целью, или утверждать цели-ценности в качестве основы образовательного процесса.

Список литературы

1. Аскольдов, С. А. Концепт и слово / С. А. Аскольдов // Русская словесность. Антология / Под общ. ред. В.П.Нерознака. – М., 1997. – С. 41 – 98 с.

2. Коган, В. З. Информационное взаимодействие / В. З. Коган.- Томск: Изд-во Томского гос. ун-та, 1980.- 194 с.
3. Лич, Э. Культура и коммуникация / Э. Лич.- М.: Мысль, 2001.- 321с.

ЛОКАЛИЗАЦИЯ ВОСПРИНИМАЕМОГО КОНТРОЛЯ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Валиуллина Е.В.

доцент кафедры истории и психологии, канд. психол. наук,
Кемеровский государственный медицинский университет,
Россия, г. Кемерово

В статье анализируются результаты исследования локализации воспринимаемого контроля в юношеском возрасте, при котором согласованность поведения человека и последствий этого поведения сочетаются с т.н. компетентностью – с оценкой способности осуществить задуманное. Согласованность поведения и компетентность являются важными условиями психологического благополучия и удовлетворенности своей жизнью.

Ключевые слова: воспринимаемый контроль, уровень субъективного контроля, интернальность, экстернальность.

В рамках изучения индивидуально-типологических особенностей личности студентов, на базе Кемеровского государственного медицинского университета было проведено исследование воспринимаемого контроля. Респондентами выступили юноши (в количестве 15 чел.) и девушки (в количестве 20 чел.) в возрасте от 18 до 19 лет. Основным методом исследования была выбрана «Методика изучения уровня субъективного контроля» Е.Ф. Бажина, Е.А. Голынкиной, А.М. Эткинда [2, с. 104]. Статистическое различие показателей анализировалось при помощи t-критерия Стьюдента, согласно полученным результатам расхождения распределений значимы с $p < 0,05$.

За основу данной методики взята концепция автора локуса контроля и теории социального научения Джулиана Роттера, где локус выступает универсальным типом различных обобщенных ожиданий человека, степенью понимания им причинных связей своего поведения и достижения желаемого результата. В методике УСК авторы расширили данное положение и проследили локализацию контроля по нескольким сферам: в сфере достижений и неудач, в сфере межличностных, семейных и производственных отношений, а также в сфере здоровья. В последнее время обобщенным термином данных положений выступает «воспринимаемый контроль», где согласованность поведения человека и последствий этого поведения сочетается с оценкой способности это осуществить, т.н. компетентностью.

Как показало проведенное исследование, в юношеском возрасте, девушки и юноши примерно в равной степени склонны к вектору воспринимаемого контроля по различным сферам. Так, в «интернальности достижений» почти у 60% респондентов выявлен экстернальный контроль, свидетельствующий об отсутствии у молодых людей полной уверенности в возможно-

сти достижения целей самостоятельно, без помощи извне, убеждение в случайности своих успехов напрямую зависят от низкого уровня компетентности и целеустремленности.

«Интернальность неудач» представлена в исследовании 88% экстерналистского контроля всех опрошенных молодых людей. Осознание личной ответственности за свое поведение важно в тех ситуациях, когда желаемый результат может быть достигнут путем активных действий, за счет приложения хоть минимальных усилий, в данном случае результат не определялся поведением и воспринимаемый контроль был нежелателен, при наличии сомнений в своей способности справиться с предполагаемыми трудностями. Однако оценка своих возможностей или/и способностей может быть ошибочной, в любом случае таким людям необходима поддержка и одобрение.

Внутренний воспринимаемый контроль в сфере «интернальность в области производственных отношений» выявлен более чем у 68% респондентов. Интерналы обладают большей когнитивной активностью, имеют более широкие перспективы в этой сфере, предполагающей образовательную и производственную направленность. Обработка поступающей информации, последовательная постановка задач возрастающих по сложности является следствием целенаправленной самостоятельной деятельности.

Полученные результаты сферы «интернальность в области межличностных отношений» свидетельствуют о примерно равнозначных распределениях экстравертированности и интровертированности в юношеском возрасте, 52% и 48% соответственно. В неформальном общении интерналы производят впечатление вполне самоуверенных и самодостаточных людей, они чаще занимают более высокое общественное положение, чем экстерналы, которые в этом плане более необязательны, апатичны или безответственны. Не желая менять привычную социальную обстановку, удобные стереотипные способы действий межличностной коммуникации экстерналы подтверждают некую ригидность в этой сфере. Ригидность, как в когнитивной, интеллектуальной сфере, так и в мотивационной, поведенческой является проявлением несформированных схем адаптивности личности, привязанности к частным привычкам в способах действий и стереотипности в решении ряда задач, а также вероятности сопротивления предстоящим изменениям [1, с. 23].

В сферах «интернальность семейных отношений» и «интернальность в области здоровья» результаты показали экстернальную направленность большинства опрошенных (78%). Для экстерналов здесь характерно направленное внешне защитное поведение, а ситуация должна иметь внешнюю стимуляцию, появляются предпосылки в увеличении уровня тревожности и фрустрированности, меньшей стрессоустойчивости. Согласованность поведения и компетентность являются важными условиями психологического благополучия, качества жизни, продуктивности деятельности, удовлетворенности своей жизнью.

Список литературы

1. Валиуллина Е.В. Психологическая адаптивность и ригидность первокурсников // В сборнике: Фундаментальные научные исследования: теоретические и практические

аспекты: сборник материалов Международной научно-практической конференции (25-26 мая 2016 года), Том III. – Кемерово: ЗапСибНЦ, 2016. – с. 23-25

2. Практическая психология для менеджеров / Под. ред М.К. Тетушкиной. – М.: Филин, 1996. – 368 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ДОМЕ ДЕТСКОГО ТВОРЧЕСТВА

Владимирова И.В.

педагог дополнительного образования,
Детский дом творчества, Россия, г. Павловский-Посад

В статье автор приводит описание педагогических технологий, применяемых на занятиях в студии "Mr.English". В ходе проведенной работы автор делает заключение, что мультимедийные технологии позволяют осуществить усвоение большого объема материала в краткие сроки, повысить интерес к обучению, саморазвитию.

Ключевые слова: мультимедийные технологии, дошкольное образование, иностранный язык, презентация, проблемная ситуация.

В последние годы развитие научно-технического прогресса выявляет одну из главных задач – научить молодое поколение жить в мире технике и информации, а также грамотно применять полученную информацию в образовательных целях.

На сегодняшний день педагоги сталкиваются с проблемой спада познавательной деятельности воспитанников. Среди причин стоит отметить однообразие занятий, не насыщенность, отсутствие творческого подхода к построению занятия все это разрушают и убивают детский интерес. Для повышения уровня знаний и интереса необходимо осваивать новые педагогические технологии, применять разнообразные формы и методы, формирующие активную роль ребенка, обмениваться опытом между педагогами. Существует много способов развития познавательной активности, Один из способов – это применение мультимедийных или аудиовизуальных технологий. Использование мультимедийных технологий в сочетании со знаниями и умениями в области иностранных языков позволит учащимся получить массивы информации в большом объеме за краткие сроки.

Мультимедиа – это новая технология создания программных продуктов. Среди возможностей мультимедиа – обучение. Обучающиеся слышат и видят материал занятия и одновременно активно участвуют в управлении его подачей. Пример: возвращаются к непонятным или особо интересным разделам. Мультимедийные программы обучения, например, английскому языку делают этот процесс намного приятнее, чем традиционное заучивание наизусть иностранных слов. Реализуя при этом методику обучения с увлечением. Вместо того чтобы повторять одну и ту же фразу, достаточно включить компьютер с мультимедийным оборудованием, смотреть и слушать как произносит ее носитель языка.

На своих занятиях в доме детского творчества я Владимирова Инесса Валерьевна применяю мультимедийные презентации- сочетание компьютерной анимации, графики, видео, музыки и звукового ряда, как качественно новый подход в изучении иностранного языка. В процессе подготовки презентации создаются условия для развития мотивации к изучению языка. Расширяются фоновые знания, кругозор. Мультимедийная презентация представляет собой обширный материал для общения на иностранном языке, являясь основой, для монологической речи, то есть даёт прекрасную возможность реализовать коммуникативную функцию языка.

Мультимедийные презентации отлично себя зарекомендовали на занятиях по практике речевого общения – у воспитанников появляется возможность осуществить межкультурную коммуникацию, стать участником диалога культур, приобщиться к духовному миру народа страны изучаемого языка, узнать больше о его традициях и обычаях. Использование презентации считается вполне оправданным при изучении тем «Страны изучаемого языка», «Выдающиеся ученые». Данные темы включают в себя объемный материал. После презентации следуют контрольные вопросы, которые составляет докладчик с целью проверки понимания материала другими. Таким образом, информация хорошо усваивается учениками в максимально сжатые сроки. На уроке английского языка в основном применяются *обучающие презентации*. Они различаются по *видам речевой деятельности* (при обучении чтению, письму, говорению или аудированию); по *аспектам речи* (при обучении лексике, грамматике или фонетике); по *видам опор* (содержательная, смысловая, вербальная, иллюстративная).

На своих занятиях я применяю такие способы использования презентации:

- Мультимедийные презентации проецируется на большой экран, учащиеся следят за ходом презентации со своих мест, такая презентация может использоваться на любом этапе урока (для презентации нового материала, его тренировки);
- Учащиеся видят презентацию на экранах своих компьютеров, учитель дает пояснения (с помощью монитора или большого экрана);
- Учащиеся самостоятельно знакомятся с презентацией (во внеурочное время); она выступает в качестве электронного раздаточного материала (тестирование, справочные материалы, повторение пройденного материала).

Технология мультимедийных презентации на занятиях по английскому языку модернизирует образовательный процесс; развивает индивидуализированное обучение, так как обучающемуся при подготовке предоставляется выбор; воспитывает самостоятельность и саморегуляцию; оптимизирует временные затраты; помогает приобрести ученикам навыки работы с приложением данного вида, развивает коммуникативную компетенцию.

Список литературы

1. Коваленко А.В. Роль мультимедийной презентации на занятиях по иностранному языку. – (<http://ito.edu.ru/2010/Tomsk/II/II-0-31.html>).

2. Кисунько Е. И., Музланова Е. С. Интерактивное обучение учащихся 10-11-х классов английскому языку с использованием компьютерных технологий // Английский язык, Изд. дом "Первое сентября". 2007, №16, С. 5-8.

3. Бузина Д.И. Power Point на занятиях английского языка: быть или не быть? Полилог культур: один мир – многообразие языков: Сб. науч. тр. / Под ред. Т.В.Шульдешова; Яросл. гос. ун-т. – Ярославль: Изд-во ЯрГУ, 2009. – С. 196-200.

4. Клевцова Н.И. Учебный потенциал мультимедийных технологий в обучении иностранным языкам // Информационные технологии в процессе подготовки современного специалиста: Межвуз. сб. – Липецк: Изд-во ЛГЛУ, 2001. – Вып. 4. – Т. 1. – С. 96-107.

5. Белкова М.М. Информационные компьютерные технологии на уроках английского языка // Английский язык в школе. 2008. – № 3. – С. 73-75.

6. Беляева Л.А., Иванова Н.В. Презентация Power Point и ее возможности при обучении иностранным языкам // Иностр. языки в школе. – 2008. – № 4. – С. 36-40.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ПРЕПОДАВАНИЯ РЕЧЕВЕДЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ВУЗЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА

Волкова М.С.

доцент кафедры филологии и спортивной журналистики, к.п.н., доцент,
Российский государственный университет физической культуры,
спорта, молодежи и туризма, Россия, г. Москва

В статье в качестве одной из современных тенденций обучения в вузе физической культуры и спорта рассматривается изучение различных дисциплин речеведческого цикла. Такие учебные дисциплины обеспечивают не только речевое развитие учащихся, но и квалификационный и личностный потенциал, обеспечивая коммуникативную компетентность и конкурентоспособность современных выпускников.

Ключевые слова: речеведческие дисциплины, коммуникативная компетентность, речевая деятельность.

Вопросы, связанные с изучением места и роли общения в различных видах профессиональной деятельности, занимают в динамично развивающемся современном обществе все большее место. В круг людей, профессиональная деятельность которых тесно связана с общением, безусловно, входят и выпускники вузов физической культуры и спорта: преподаватели, тренеры, менеджеры, режиссеры спортивно-зрелищных мероприятий, спортивные психологи, специалисты по связям с общественностью, инструкторы по туризму и др. Для них общение является составляющей профессиональной деятельности и, соответственно, коммуникативная компетентность – составляющей профессиональной компетентности таких специалистов. Поэтому сегодня для успешной профессиональной деятельности выпускникам вуза физической культуры недостаточно знаний только в своей узкопрофессиональной области, необходима, кроме всего, и речевая подготовка, организация их активной речевой деятельности уже на этапе вузовского обучения [3]. Квалификационный и личностный потенциал определяют, в конечном, счете, конкурентоспособность современного специалиста в области физической культуры и спорта, его готовность к трудовой деятельности в условиях рынка.

Именно поэтому одной из современных тенденций обучения в вузах физической культуры и спорта является изучение речеведческих дисциплин и включение в учебные планы различных направлений подготовки студентов и магистрантов таких предметов, как «Культура речи», «Риторика», «Искусство речевого общения», «Основы речевой коммуникации», «Профессиональное речевое поведение», «Искусство звучащего слова», «Культура речи и методика делового общения» и др. Все эти учебные дисциплины, кроме того, решают общекультурные задачи [3].

Вышеуказанные дисциплины обучают умелой, искусной, а точнее – эффективной речи. Именно поэтому в процессе их преподавания центральное место занимает обучение результативному профессиональному общению, при котором реализуется коммуникативное намерение, коммуникативная задача как практического, так и духовного плана. Этим в значительной мере данные дисциплины отличаются от других учебных курсов. Этим же определяется как их содержание, так и методы преподавания.

Поскольку речеведческие курсы нацелены на подготовку студентов к профессионально-коммуникативной деятельности, в программу их преподавания включены такие понятия практического свойства, как речевая деятельность, речевое поведение, речевой поступок, слушание, говорение (как разновидности профессионально-речевой деятельности) и многие другие [1]. Освоение этих понятий предполагает изучение структуры различных видов деятельности, их механизмов. Вместе с тем обучаемые не только получают знания о способах деятельности, но и усваивают сами эти способы, т.е. овладевают профессионально значимыми коммуникативными умениями.

Особое место на занятиях занимают интерактивные приемы работы, а именно: тренинги, решение конкретных ситуационных задач, анализ собственных речевых высказываний, учебные дискуссии, риторический анализ устных и письменных текстов, деловые (речевые) игры и т.п.

При изучении речеведческих дисциплин и организации активной профессионально ориентированной речевой деятельности учащихся вуза физической культуры и спорта мы выделяем следующие критерии качества усвоения материала обучения [2]: уровень знакомства (обучаемый знаком с материалом, однако пассивен, безынициативен); уровень воспроизведения (обучаемый может воспроизвести или повторить информацию, операции, решить типовую речевую задачу или проблему, выполнить профессиональные речевые действия, но не на высоком уровне); уровень умений и навыков (обучаемый выполняет речевые действия; общая методика и последовательность которых изучены в процессе обучения; речевые умения характеризуются продумыванием последовательности и способов осуществления действий, их выполнением; речевые навыки – действием, исполненным автоматически, обдумывание последующей операции сокращено или минимизировано во времени); уровень творчества (выражен в готовности самостоятельно приобретать нужные знания, умения, навыки, при этом в процессе обучения моделируется речевая деятельность, близкая к профессиональной, вырабатывается мотивационный настрой на активную квалифицированную профессиональную речевую деятельность).

Последний критериальный уровень и обеспечивает коммуникативную компетентность и конкурентоспособность выпускника вуза физической культуры и спорта.

Список литературы

1. Введенская Л.А. Риторика и культура речи / Л.А. Введенская, Л.Г. Павлова. – Изд. 12-е, стер. – Ростов н/Д: Феникс, 2012. 537 с.
2. Волкова М. С. Формирование риторической культуры у специалистов в области физической культуры и спорта в процессе их профессиональной подготовки: дис. ... канд. пед. наук. М., 2003. 171 с.
3. Черняев В.В. Образование по физической культуре в высшей школе как гуманитарный феномен // Педагогическое образование и наука. № 11. 2010. С. 11-16.

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА

Гашикова А.О.

Факультет дошкольного, начального и специального образования
Педагогического института, Белгородский государственный
национальный исследовательский университет, Россия, г. Белгород

Кривчикова Т.А.

воспитатель первой категории группы компенсирующей направленности,
МБДОУ д/с комбинированного вида № 60, Россия, г. Белгород

В данной статье описана проектная деятельность как способ развития познавательной активности дошкольника

Ключевые слова: проектная деятельность, познавательная деятельность, дети дошкольного возраста, познавательная активность.

На сегодняшний день проблема исследования проектной деятельности как способа развития познавательной активности дошкольника является актуальной. Переживая изменения в системе образования, в том числе и дошкольном образовании, ведущим становятся инновационные педагогические технологии в организации образовательной деятельности дошкольников.

Стремительные изменения окружающей жизни, активное внедрение научно-технического прогресса во все сферы показывают педагогу совершенно иной путь, диктуют необходимость выбирать эффективные средства обучения и воспитания. Одним из новых перспективных методов является метод проектной деятельности.

Метод проектов как педагогическая технология – это совокупность исследовательских, поисковых, проблемных и творческих методов, то есть в его основе лежит развитие познавательных навыков детей, умений самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве [2, с. 71].

Проектная деятельность содержит разнообразные формы исследовательской работы, которые легко вписываются в совместную деятельность воспитателя с детьми дошкольного возраста. Именно старший дошкольный возраст характеризуется более устойчивым вниманием, наблюдательностью, способностью к началам анализа, синтеза, самооценке, а также стремлением к совместной деятельности. И, что немало важно, проект учитывает совместную познавательную – поисковую деятельность детей, педагогов и родителей [1, с. 64].

В настоящее время проекты могут классифицироваться по признакам:

- а) по составу участников;
- б) по целевой установке;
- в) по тематике;
- г) по срокам реализации.

В практике современных ДОО используются следующие типы проектов: исследовательско-творческие, ролево-игровые, информационно-практико-ориентированные, творческие.

Значимы и следующие виды проектов, в том числе:

- комплексные, например «Мир театра», «Книжка неделя»;
- межгрупповые, например «Мир животных и птиц», «Времена года»;
- групповые, например «Познай себя», «Подводный мир»;
- индивидуальные, например «Я и моя семья», «Секреты бабушкиного сундука».

Смешанные типы проектов по предметно-содержательной области являются межпредметными, а творческие – монопроектами.

По продолжительности они бывают:

- краткосрочными (одно или несколько занятий – 1-2 недели);
- средней продолжительности (2-3 месяца);
- долгосрочные.

Другим признаком классификации являются состав участников (групповой, подгрупповой, личный, семейный, парный и пр.);

Учитывая возрастные психологические особенности дошкольников, координация проектов должна быть гибкой, т.е. воспитатель ненавязчиво направляет работу детей, организуя отдельные этапы проекта.

Каждый ребёнок является первооткрывателем, исследователем того мира, который его окружает. Самостоятельно он не может найти ответ на все интересующие его вопросы – ему помогают педагоги.

Ребёнку метод проектов даёт возможность:

- экспериментировать, синтезировать полученные знания;
- развивать творческие способности и коммуникативные навыки, что позволяет ему успешно адаптироваться к изменившейся ситуации школьного обучения.

Но при планировании проектной деятельности, педагогу следует помнить о трех этапах в развитии проектной деятельности.

Первый этап – подражательно-исполнительский, реализация которого возможна с детьми 3,5-5 лет. Дети участвуют в проекте и занимают в нём

вторую роль, выполняют действия по указанию взрослого или путём подражания ему.

Второй этап – развивающий, он характерен для детей 5–6 лет, которые уже имеют опыт разнообразной совместной деятельности, могут согласовывать действия, оказывать друг другу помощь. Ребёнок уже реже обращается к взрослому с просьбами, активнее организует совместную деятельность со сверстниками.

У детей развиваются самоконтроль и самооценка, они способны достаточно объективно оценивать как собственные поступки, так и поступки сверстников. В этом возрасте дети принимают проблему, уточняют цель, способны выбрать необходимые средства для достижения результата деятельности. Они не только проявляют готовность участвовать в проектах, предложенных взрослым, но и самостоятельно находят проблемы.

Третий этап – творческий, он характерен для детей 6-7 лет. Взрослому очень важно на этом этапе поддерживать и развивать творческую активность детей, создавать условия для самостоятельного определения детьми цели и содержания предстоящей деятельности, выбора способов работы над проектом и возможности организовать её [3, с. 128].

Таким образом, в проектной деятельности происходит формирование субъектной позиции у ребёнка, раскрывается его индивидуальность, реализуются интересы и потребности, что в свою очередь способствует личностному развитию ребёнка. Познавательная активность детей дошкольного возраста растёт и через объединение различных областей знаний формируется целостное видение картины окружающего мира.

Список литературы

1. Захарова М.А., Костина Е.В. Проектная деятельность в детском саду: родители и дети. М.А Захарова, Е.В. Костина. – М.: Школьная Пресса, 2010. – 64 с.
2. Морозова Л.Д. Педагогическое проектирование в ДОУ. /Л.Д. Морозова// Ребенок в детском саду. – 2010. № 2. – С.71.
3. Морозова Л.Д. Педагогическое проектирование в ДОУ: от теории к практике. Л.Д. Морозова. – М.: ТЦ Сфера, 2010. – 128 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 года №1155) вступил в силу с 1 января 2014 года.

КОРРЕЛЯЦИОННЫЙ АНАЛИЗ В ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ ЗАДАЧАХ БАКАЛАВРОВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Гришкина Т.Е.

старший преподаватель кафедры общей математики и информатики,
Амурский государственный университет, Россия, г. Благовещенск

В статье обсуждаются назначение и возможности использования корреляционного анализа в исследовательских задачах бакалавров психолого-педагогического образования.

Подробно описывается применение коэффициента корреляции Пирсона для изучения взаимосвязи признаков, характеристик объектов психолого-педагогического исследования.

Ключевые слова: корреляционный анализ, коэффициенты корреляции, статистическая гипотеза, бакалавры психолого-педагогического образования.

Профессиональная деятельность бакалавров психолого-педагогического образования предъявляет повышенные требования не только к профессиональным качествам, но и к уровню владения культурой исследования. Использование различных измерительных инструментов предполагает необходимость выбора метода обработки, обобщения полученных результатов в соответствии с поставленными задачами и их содержательной интерпретацией. В связи с этим, применение методов математической статистики становится необходимым этапом решения исследовательских профессиональных задач бакалавров психолого-педагогического образования, требующим и понимания специфики предмета. Одним из самых распространенных методов статистики, применяемых в психолого-педагогических исследованиях, является корреляционный анализ.

Корреляционный анализ – это проверка гипотез о связях между переменными с использованием коэффициентов корреляции, двумерной описательной статистики, количественной меры взаимосвязи (совместной изменчивости) двух переменных [3, с. 98].

Использование корреляционного анализа в психолого-педагогических исследованиях обусловлено необходимостью установления самого факта и степени статистической зависимости двух или нескольких переменных. Особую актуальность этот метод приобретает тогда, когда исследователь может только регистрировать (измерять) переменные, но не может их контролировать (изменять). В этом случае корреляционный анализ позволяет выявить связи, проверка которых затруднена или невозможна по этическим соображениям (самоубийства, наркомания, физические наказания и т.д.) [2, с. 47].

Задача корреляционного анализа сводится к установлению направления, формы, тесноты связи между варьирующими признаками, а также к проверке уровня значимости полученных коэффициентов корреляции.

В настоящее время в психолого-педагогических исследованиях применяется множество различных коэффициентов корреляции. Принятие решения о выборе соответствующего коэффициента корреляции осуществляется в зависимости от типа измерительной шкалы, к которой относятся переменные. Например, коэффициент корреляции Пирсона (переменные с интервальной шкалой или шкалой отношений); коэффициент Спирмена (ранговая, интервальная или шкала отношений); коэффициент Кендалла (ранговая шкала); коэффициент ассоциации (дихотомическая шкала); рангово-бисериальный (одна переменная дихотомическая, другая – ранговая); бисериальный (дихотомическая, шкала интервалов или отношений).

Коэффициенты корреляции по абсолютной величине не превосходят 1, при этом сила связи достигает максимума, если коэффициент корреляции по

абсолютной величине равен 1; равенство коэффициента нулю говорит о возможном отсутствии линейной связи между переменными.

Остановимся подробнее на описании коэффициента корреляции Пирсона. Данный коэффициент находит широкое применение в психологии и педагогике, и является инструментом для изучения линейной взаимосвязи между двумя признаками. К исследовательским задачам бакалавров психолого-педагогического образования, решаемым с помощью коэффициента корреляции Пирсона, относятся, например, установление связи между уровнем IQ школьника и его успеваемостью; между временем, затраченным на подготовку к занятиям и оценкой по предмету; между уровнем тревожности и темпераментом и т. п.

Корректное применение коэффициента линейной корреляции Пирсона возможно только в том случае, если распределение значений анализируемых переменных близко к нормальному.

Формула для расчёта коэффициента корреляции между двумя переменными x и y имеет вид:

$$r_{xy} = \frac{\sum_i (x_i - \bar{x}) \cdot (y_i - \bar{y})}{\sqrt{\sum_i (x_i - \bar{x})^2 \cdot \sum_i (y_i - \bar{y})^2}} = \frac{\overline{xy} - \bar{x} \cdot \bar{y}}{\sqrt{(\overline{x^2} - \bar{x}^2) \cdot (\overline{y^2} - \bar{y}^2)}},$$

где x_i – значения, переменных принимаемые переменной x , y_i – значения, переменных принимаемые переменной y , $\bar{x}$ – средняя по x , $\bar{y}$ – средняя по y .

Значимость коэффициента корреляции оценивают с помощью t – критерия Стьюдента, при этом выдвигаются основная гипотеза $H_0: r_{xy} = 0$ (коэффициент корреляции между признаками статистически значимо не отличается от нуля) и альтернативная $H_1: r_{xy} \neq 0$ (коэффициент корреляции между признаками статистически значимо отличается от нуля).

Проверка статистических гипотез осуществляется по стандартной схеме с использованием графического изображения области допустимых значений, критической области и зоны неопределенности [1, с. 40].

Корреляционный анализ позволяет сделать предварительный вывод о взаимосвязи между признаками и характеристиками объектов психолого-педагогического исследования.

Список литературы

1. Двоерядкина Н.Н., Гришкина Т.Е. Использование ROC-кривых в психолого-педагогических исследованиях // Международный научно-исследовательский журнал. 2016. № 5-4 (47). С. 40-42.
2. Коростелкин Б.Г. Применение методов корреляционного и факторного анализа в психолого-педагогических исследованиях // Вестник Челябинского государственного университета. 2001. Т. 5. № 1. С. 46-55.
3. Шишлянникова Л.М. Применение корреляционного анализа в психологии // Психологическая наука и образование. 2009. № 1. С. 98-107.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Джисоева А.Р.

профессор кафедры педагогики и психологии, д-р пед. наук,
Северо-Осетинский государственный университет имени К.Л. Хетагурова,
Россия, г. Владикавказ

В статье обосновывается актуальность личностно-деятельностного подхода в обучении, раскрывается его суть, характеризуются принципы, реализация которых необходима для его осуществления. Подчеркивается фундаментальный и смыслообразующий характер категории деятельности при данном подходе. Делается вывод о том, что рассматриваемый подход обеспечивает максимальную продуктивность структурирования и организации уроков.

Ключевые слова: личностно-деятельностный подход, субъект образовательного процесса, знания, умения, практическая деятельность.

Известно, что в течение многих лет традиционная цель школьного образования состояла в овладении основами наук, представленными определенной системой знаний, что приводило к загруженности памяти учащихся огромным количеством понятий, имён, фактов. В итоге уровень фактических знаний и умений российских школьников существенно превосходит соответствующий показатель учащихся ряда зарубежных стран. Однако, с другой стороны, демонстрируя высокие результаты в выполнении заданий репродуктивного характера, наши школьники, согласно данным международных сравнительных исследований уступают иностранным ровесникам в рациональном использовании предметных знаний в нестандартных ситуациях, требующих проведения анализа, интерпретации, формулировки выводов, предвидения последствий того или иного преобразования. Подобные факты убедительно свидетельствуют о высокой актуальности вопросов о качестве обучения в отечественных общеобразовательных учреждениях.

Владение большим объемом фактических знаний считающееся, бесспорно, высоким показателем качества обучения, сегодня представляется недостаточным показателем образованности личности. Гораздо более ценными являются надпредметные знания и умения, приобретаемые в русле предстоящей практической деятельности, в контексте определенных жизненных ситуаций. Где и как использовать полученные предметные знания, как самостоятельно добывать информацию, как осуществлять ее интерпретацию и преобразование – вот знания, необходимые каждому конкретному индивиду для самоопределения и самореализации в стремительно изменяющемся мире. А это не что иное как результат практической деятельности, красноречиво свидетельствующий о необходимости смещения акцентов в обучении с усвоения фактического материала на овладение умениями творчески взаимодействовать с окружающей действительностью, что требует изменения характера всего образовательного процесса и способов деятельности педагогов и учащихся [1; 2; 4].

В контексте данного подхода к обучению основным в работе школьников является освоение способов деятельности. Прежде всего следует обратить внимание на деятельность творческую, учебно-исследовательскую, поисковую, конструкторскую, при которых учащийся уже не является пассивным потребителем знаний. Он преобразуется в субъекта образовательного процесса, при котором знания выступают в качестве следствия усвоения способов деятельности. У него формируется собственная система ценностей, поддерживаемая другими членами социума. Категория деятельности при данном подходе приобретает фундаментальный и смыслообразующий характер, ибо только собственная деятельность, интенсивная и постоянно усложняющаяся, открывает человеку возможности для усвоения науки и культуры, постижения способов познания и преобразования мира, формирования и совершенствования личностных качеств [1].

Таким образом, суть личностно-деятельностного подхода в обучении заключается в том, что в центре психолого-педагогического взаимодействия находится именно школьник с его мотивами, целями и потребностями, а условие его самореализации состоит в деятельности, обеспечивающей формирование и обогащение опыта, интенсивность личностного роста. Осуществляя разные виды работы, школьник решает учебные проблемные задачи, выполняет универсальные учебные действия, имеющие для него личностно-смысловой характер и выступающие в качестве интегративной части его деятельности [3].

Осуществление рассматриваемого подхода в процессе обучения требует реализации следующего ряда принципов: принципов деятельности, непрерывности, целостности, минимакса, психологической комфортности, вариативности, творчества.

Принцип деятельности состоит в том, что школьник не приобретает знания в готовом виде, а самостоятельно добывает их, осознавая формы и содержание собственной деятельности, понимая и принимая ее нормы, принимая активное участие в их оптимизации. На этой основе у индивида успешно развиваются общекультурные и деятельностные способности, формируются общеучебные умения.

Принцип непрерывности предполагает осуществление преемственности всех ступеней и этапов общего образования в контексте возрастных особенностей развития школьников, содержания, методов и приемов обучения.

Принцип целостности состоит в формировании у каждого учащегося единой картины мира, представленной знаниями о природе, о социуме, о самом себе, о месте и роли каждой науки в общей совокупности наук.

Принцип минимакса требует предоставления каждому учащемуся возможности освоить содержание образования на уровне государственного образовательного стандарта как социально безопасного минимума. При этом его усвоение должно быть обеспечено на максимальном для школьника уровне, определяемом зоной ближайшего развития конкретной возрастной группы.

Принцип психологической комфортности заключается в исключении из процесса обучения каких бы то ни было стрессообразующих факторов, создании как на занятиях, так и в школе в целом атмосферы доброжелательно-

сти, укрепляющей диалоговые формы взаимодействия и основанной на идеях гуманистической парадигмы образования.

Принцип вариативности состоит в формировании у каждого учащегося способности к систематическому пересмотру вариантов действий и правильному принятию решения в ситуации выбора.

Принцип творчества требует от педагога максимальной ориентации на творческое начало в учебно-воспитательном процессе, формирование у каждого школьника собственного опыта творческой деятельности.

Таким образом, использование личностно-деятельностного подхода в обучении обеспечивает учителю возможность структурирования и организации уроков с максимальной продуктивностью, включая каждого школьника в поиск путей «открытия» новых знаний.

Список литературы

1. Асмолов А. Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения. – М., 2010.
2. Громыко Ю.В. Разработка нового содержания образования и развитие интеллектуальных способностей старших школьников. Формирование научности XXI века в образовании. Пособие для учителя. – М.: Пушкинский институт, 2001.
3. Джигоева А.Р. К вопросу о реализации универсальных учебных действий в образовательном процессе школы // Вопросы образования и науки: теоретический и практический аспекты: материалы международной научно-практической конференции. – Самара, 2015. – С. 32-33.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: утвержден приказом Минобрнауки России от 17.12.2010 № 1897 (начало) // Официальные документы в образовании. – 2011. – № 8. – С. 9-35.

ОЦЕНКА РЕФЛЕКСИИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО СТАТУСА СТУДЕНЧЕСКОГО СОЦИУМА

Доника А.Д.

доцент кафедры медицины катастроф, канд. мед. наук, д-р социол. наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный медицинский университет»
Министерства здравоохранения Российской Федерации, Россия, г. Волгоград

Еремина М.В.

старший преподаватель кафедры медицины катастроф,
ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный медицинский университет»
Министерства здравоохранения Российской Федерации, Россия, г. Волгоград

Булычева О.С.

старший преподаватель кафедры медицины катастроф,
ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный медицинский университет»
Министерства здравоохранения Российской Федерации, Россия, г. Волгоград

В статье рассмотрены проблемы рефлексии студенческой социальной группой своей профессиональной деятельности. Оценка студенческого социума проводилась на модели студентов старших курсов вуза медицинского профиля по методике диагностики уровня соци-

альной фрустрированности Л.И. Вассермана (в модификации В.В.Бойко). Полученные результаты отражают неудовлетворенность в той или иной степени значительной части студентов обстановкой в государстве, своим материальным положением, сферой медицинских услуг и бытового обслуживания, а также возможностью выбора места работы.

Ключевые слова: студенческая социальная группа, социальный статус, модельное проектирование, образовательная среда.

На формирование личности как субъекта отношений и сознательной деятельности, влияют многие социальные факторы, среди которых культура, групповой опыт, уникальный индивидуальный опыт. Процесс становления личности, усвоения индивидом ценностей, норм, установок, образцов поведения, присущих данному обществу, социальной группе играет огромную роль в жизни как общества, так и личности [1, с. 300; 4, с. 45]. В этом аспекте теоретический и практический интерес представляет диагностика социального статуса, как позиции индивида или группы в соответствии с социальными признаками (экономическое положение, профессия, квалификация, образование) [1, с. 301; 3, с. 35; 5, с. 154], поскольку именно статусы определяют степень включения индивида в различные группы, а также положение, которое он занимает в каждой из них, и формируют таким образом статическую структуру общества. Социальному статусу соответствуют определенные требования к поведению и ожидания. Особый интерес представляют достигаемые статусы, т.е. такие социальные позиции, которые закрепляются через индивидуальный выбор и конкуренцию. В связи с этим мы проводили социологическое исследование проектируемого социального статуса студенческой молодежи посредством оценки ее рефлексии по отношению к рассматриваемой проблеме.

Оценка студенческого социума проводилась на модели студентов старших курсов вуза медицинского профиля по методике диагностики уровня социальной фрустрированности Л.И. Вассермана (в модификации В.В. Бойко) [5, с. 155]. Полученные результаты отражают неудовлетворенность в той или иной степени значительной части студентов обстановкой в государстве, своим материальным положением, сферой медицинских услуг и бытового обслуживания, а также возможностью выбора места работы.

Средний уровень социальной фрустрированности исследуемой социальной группы по величине соответствующего индекса характеризуется как «пониженный». При этом индексы, характеризующие удовлетворенность общественно-политической обстановкой и сферой медицинского обслуживания относятся к категории «умеренный», характеризующие удовлетворенность материальным положением и возможностью выбора места работы – к категории «неопределенный». Приоритетными активаторами социальной неудовлетворенности студентов являются: 1 – проблемы российского общества, 2 – институциональные изменения в сфере здравоохранения, 3 – низкий уровень материального состояния студентов. На наш взгляд неудовлетворенность половины выборки (51,7%) и отсутствие в ней лиц, полностью удовлетворенных общественно-политической обстановкой в государстве положи-

тельно характеризует гражданскую позицию будущих специалистов. Модернизация института здравоохранения (появление рынка медицинских услуг, частной медицинской практики и др.) неоднозначно воспринимается студентами, о чем свидетельствует неудовлетворенность сферой медицинского обслуживания (49,8% респондентов), неуверенность в реальности выбора достойного места работы (более 30%). Реорганизация системы профессионального образования также вызывает тревожный настрой у будущих врачей: 22,8% не могут дать положительную оценку полученному образованию; 19,8% не удовлетворены в той или иной степени своей деятельностью; 18,7% – условиями учебы; 19,7% – своим образом жизни в целом. Положительно характеризует внутреннюю структуру образовательной среды конкретного вуза отсутствие респондентов, неудовлетворенных отношениями с администрацией вуза.

В целом исследуемая выборка характеризуется низким уровнем рефлексии по отношению к проектируемому социальному статусу – косвенные характеристики получают негативную оценку, а «свое положение в обществе» характеризуют исключительно положительно. Экспектация негативных явлений, связанных с будущей профессиональной деятельностью, безусловно, имеют деформирующее влияние на формирование социального статуса будущего специалиста, снижают уровень его аутокомпетенции и самопрезентации [2, с. 53; 5, с. 154].

Список литературы

1. Доника А.Д., Еремина М.В. Выбор профессионального поля: проблемы социально-психологической детерминации // Гуманитарное образование и медицина: сб. научн трудов. – Т.65, вып.1. – Волгоград: Изд-во ВолгГМУ, 2011. – С. 299-305.
2. Доника А.Д., Еремина М.В. Гендерные особенности оценки профессиональных компетенций врача // Современные наукоемкие технологии. – 2009. – № 12. – С.52-53.
3. Доника А.Д., Еремина М.В., Марченко А.А. Оценка личного профессионального потенциала врача // Международный журнал экспериментального образования. – 2010. – № 1. – С.35.
4. Доника А.Д., Доника Д.Д., Еремина М.В. Этические аттитюды профессиональной группы врачей // Биоэтика. – 2010. – № 6. – С.45-46.
5. Доника А.Д. Профессиональный онтогенез: медико-социологические и психолого-этические проблемы врачебной деятельности. – Москва: Изд-во «Академия естествознания», 2009. – С. 153-155.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Дружинина Н.В.

доцент кафедры теории и методики дошкольного образования, канд. пед. наук,
Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки
работников образования, Россия, г. Новосибирск

В статье предложен вариант определения содержания компетенции для педагогических работников дошкольного образования на основании сопоставления дефиниций по-

нения «компетенция» в нормативных документах системы образования Российской Федерации и в научной литературе.

Ключевые слова: повышение квалификации, компетентность, компетенции, знания, умения, навыки, дошкольное образование, педагогические работники дошкольного образования.

В законе «Об образовании в Российской Федерации» квалификация определена как «уровень знаний, умений, навыков и компетенции, характеризующий подготовленность к выполнению определенного вида профессиональной деятельности» [1, ст. 2]. Возникает необходимость в определении содержания начального уровня квалификации педагогического работника и, на основе этого, построения индивидуального пути его повышения.

Так как «право на занятие педагогической деятельностью имеют лица, имеющие среднее профессиональное или высшее образование и отвечающие квалификационным требованиям, указанным в квалификационных справочниках, и (или) профессиональным стандартам» [1, ст. 46], то педагогический работник должен иметь среднее профессиональное или высшее образование без предъявления требований к специализации. Следовательно, знания, умения и навыки должны определяться исходя из ФГОС уровня базового образования: среднего и высшего профессионального образования.

Однако, в соответствии с Приказом Минздравсоцразвития России «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих» [2], раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» требования к уровню образования воспитателя (включая старшего) несколько иные: «Высшее профессиональное образование или среднее профессиональное образование по направлению подготовки «Образование и педагогика»... либо высшее профессиональное образование или среднее профессиональное образование и дополнительное профессиональное образование по направлению подготовки «Образование и педагогика»» [2, п.3].

Исходя из этого, педагогический работник дошкольного образования (воспитатель) должен иметь среднее профессиональное или высшее образование как по направлению «Образование и педагогика» так и по любому другому, но получивший дополнительное профессиональное образование по направлению подготовки «Образование и педагогика». Таким образом, в дошкольном образовании складывается ситуация, когда педагогические работники имеют следующие виды базового образования: специализированное образование по направлению «Дошкольная педагогика и психология»; образование по направлению «Образование и педагогика»; иное, не педагогическое образование.

ФГОС дошкольного образования [3] предполагает, что у «педагогического работника, реализующего Программу, должны быть сформированы основные компетенции, необходимые для создания социальной ситуации развития воспитанников, соответствующей специфике дошкольного возраста» [3, п. 3.2.5].

Воспитатель в дошкольном образовании – это прежде всего человек, человек с которого дети берут пример. Поэтому становятся актуальными общечеловеческие компетенции, которые определены в научной литературе. Так, например, в своей работе И.А. Зимняя [4] определила компетенции как «некоторые внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования (знания, представления, программы (алгоритмы) действий, системы ценностей и отношений), которые затем проявляются в компетентностях человека как актуальных, деятельностных проявлений». [4, с. 22]. При этом И.А. Зимняя соотнесла компетентности и компетенции, следующим образом (таблица 1), отметив, что «компетенции, проявляясь в поведении, деятельности человека, становятся ... компетентностями» [4, с. 24].

Таблица 1

Компетентности и компетенции по И.А.Зимней

<i>Компетентности</i>	<i>компетенции</i>
<i>относящиеся к самому себе как личности, как субъекту жизнедеятельности</i>	здоровьесбережения
	ценностно-смысловой ориентации в Мире
	интеграции
	гражданственности
	самосовершенствования
<i>относящиеся к взаимодействию человека с другими людьми</i>	социального взаимодействия
	в общении
<i>относящиеся к деятельности человека, проявляющиеся во всех ее типах и формах</i>	познавательной деятельности
	деятельности
	информационных технологий

Для определения квалификации педагогических работников дошкольного образования сопоставим компетенции, выделенные И.А Зимней для деятельности человека, с профессиональными компетенциями, определенными для педагогических работников в ФГОС дошкольного образования [3], «Квалификационными характеристиками должностей работников образования» [2], и обязанностями педагогических работников, обозначенными законом «Об образовании в Российской Федерации» [1, ст. 48] (таблица 2).

Сопоставление данных, проведенных нами (таблица 2.), показывает, что для выполнения своих должностных обязанностей, определенных законом «Об образовании в Российской Федерации» педагог должен обладать такими компетенциями, как: компетенция здоровьесбережения, ценностно-смысловой ориентации в Мире, интеграции, гражданственности, самосовершенствования, социального взаимодействия, в общении, познавательной деятельности, деятельности. То есть из десяти основных компетенций деятельности человека отсутствует лишь одна – компетенция информационных технологий.

Таблица 2

Квалификация воспитателей дошкольных образовательных организаций

Компетенции (по И. А. Зимней)	Компетенции в соответствии с ФГОС ДО	3	4	Знания, умения, навыки в соответствии с «Квалификационными характеристиками должностей работников образования»
1	2	3	4	Знания (З.) индивидуальные и возрастные особенности детей, возрастную физиологию, гигиену Умения (У.) пропаганда здорового образа жизни. Проведение наблюдений за здоровьем воспитанников. Навыки (Н.) ответственность за жизнь, здоровье и безопасность воспитанников в период образовательного процесса
ценностно-ориентационной	поддержка индивидуальности и инициативы детей	развивать у обучающихся самостоятельность, инициативу, творческие способности, способность к труду и жизни в условиях современного мира,	Знает основы экологии, экономики, социологии; трудовое законодательство.	
интеграции	установление правил поведения и взаимодействия в разных ситуациях		З. педагогика, детская, возрастная и социальная психология; У. совершенствует жизнедеятельность коллектива воспитанников Н. выполняет правила по охране труда и пожарной безопасности	
гражданственности		соблюдать правовые нормы формировать у обучающихся гражданскую позицию	З. приоритетные направления развития образовательной системы Российской Федерации; законы и иные нормативные правовые акты, регламентирующие образовательную деятельность; Конвенцию о правах ребенка; У. содействует созданию благоприятных условий для индивидуального развития и нравственного формирования личности воспитанников Н. соблюдает права и свободы воспитанников	

1	2	3	4
1 СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ	поддержка индивидуальности и инициативы детей	осуществлять свою деятельность на высшем профессиональном уровне, обеспечивать в полном объеме реализацию преподаваемых учебных предмета, курса, дисциплины (модуля) в соответствии с утвержденной рабочей программой	Осуществляет изучение личности воспитанников, их склонностей, интересов. Участствует в работе педагогических, методических советов, других формах методической работы Вносит предложения по совершенствованию образовательного процесса
2 ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ			3. основы работы с текстовыми редакторами, электронными таблицами, электронной почтой и браузером, мультимедийным оборудованием; У. Проводит наблюдения (мониторинг) за здоровьем, развитием и воспитанием воспитанников, в том числе с помощью электронных форм.
3 СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ	взаимодействие с родителями (заказными представителями)	уважать честь и достоинство обучающихся и других участников образовательных отношений;	3. психология отношений; знания по проведению родительских собраний, оздоровительных, воспитательных и других мероприятий, предусмотренных образовательной программой, в организации и проведении методической и консультативной помощи родителям (лицам, их заменяющим). У. взаимодействие с педагогом-психологом, другими педагогическими работниками, родителями (лицами, их заменяющими) воспитанников Н. координирует деятельность помощника воспитателя, младшего воспитателя
4 В ОБЩЕНИИ	обеспечение эмоционального благополучия ребенка	соблюдать нравственные и этические нормы, следовать требованиям профессиональной этики;	3. педагогическая этика; методы убеждения, аргументации своей позиции, установления контактов с обучающимися, воспитанниками разного возраста, их родителями (лицами, их заменяющими), коллегами по работе; технологии диагностики причин конфликтных ситуаций, их профилактики и разрешения; У. способствует развитию общения воспитанников Н. Создает благоприятную микросреду и морально-психологический климат для каждого воспитанника

1	2	3	4
деятельности		учитывать особенности психофизического развития обучающихся	3. методы и формы мониторинга деятельности воспитанников; У. разрабатывает план (программу) воспитательной работы с группой воспитанников Н. деятельность по воспитанию детей
познавательной деятельности	построение развивающего образования, ориентированного на зону ближайшего развития каждого воспитанника	развивать у обучающихся познавательную активность, применять педагогически обоснованные и обеспечивающие высокое качество образования формы, методы обучения и воспитания;	3. методы управления образовательными системами; современные педагогические технологии продуктивного, дифференцированного, развивающего обучения, реализации компетентностного подхода; У. содействует росту познавательной мотивации воспитанников, становлению их самостоятельности, формированию компетентностей. Н. Осуществляет помощь воспитанникам в учебной деятельности, способствует обеспечению уровня их подготовки соответствующего требованиям федерального государственного образовательного стандарта

Сравнивая данные компетенции с компетенциями, обозначенными ФГОС дошкольного образования необходимыми для воспитателей ДОО, мы выявили компетенции ценностно-смысловой ориентации в Море, интеграции, самосовершенствования, социального взаимодействия, в общении, познавательной деятельности, деятельности человека. Однако, знания, умения и навыки, в «Квалификационных характеристиках должностей работников образования» ориентированы на все десять основных компетенций деятельности, а следовательно, более полно отражают содержание деятельности воспитателя ДОО. Выявленные нами положения в ходе сравнения нашли подтверждение и в нормативно-правовом акте: Приказе Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18.10.2013 № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». В соответствии с данным приказом функциональная карта вида профессиональной деятельности включает в себя: общепедагогическую функцию. Обучение. Воспитательную деятельность. Развивающую деятельность. При этом в каждом компоненте определены трудовые действия, необходимые умения, необходимые знания.

Учитывая специфические особенности педагогов дошкольных организаций (разные уровни базового образования, квалификационных категорий, а также педагогического стажа работы) мы считаем, что следует ориентироваться при определении начального уровня квалификации на знания, умения и навыки, определенные в «Едином квалификационном справочнике», и компетенции, выделенные И. А. Зимней, как отражающие наиболее полно требования, предъявляемые к воспитателям дошкольных образовательных организаций. При этом, «компетентности будут включать такие характеристики, как а) готовность к проявлению компетентности (т.е. мотивационный аспект); б) владение знанием содержания компетентности (т.е. когнитивный аспект); в) опыт проявления компетентности в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях (т.е. поведенческий аспект); г) отношение к содержанию компетентности и объекту ее приложения (ценностно-смысловой аспект); д) эмоционально-волевая регуляция процесса и результата проявления компетентности» [4].

Таким образом, с целью определения уровня квалификации педагогического работника дошкольной образовательной организации для дальнейшего повышения квалификации возможно проведение тестирования (необходимые знания) и анкетирования (необходимые умения). Исходя из данных диагностики можно будет подобрать программу дополнительного профессионального образования, которая будет способствовать повышению уровня знаний умений, навыков и компетенций конкретного педагога.

Список литературы

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации"// "РГ", 31.12.2012 г. Федеральный выпуск № 5976.
2. Приказ Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 26.08. 2010 г. №761н "Об утверждении Единого квалификационного спра-

вочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел "Квалификационные характеристики должностей работников образования" // "РГ", 20.10. 2010 г. Федеральный выпуск № 5316

3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.11.2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного стандарта дошкольного образования» // "РГ", 25.11. 2013 г. Федеральный выпуск № 6241.

4. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 38 с.

РАЗВИТИЕ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ С ПОЗИЦИЙ ДУХОВНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА

Евсенкова А.А.

ст. преподаватель кафедры «Русский язык как иностранный»,
Донской государственный технический университет,
Россия, г. Ростов-на-Дону

В статье рассматривается современное состояние проблемы развития базовых общекультурных компетенций в области языковой подготовки иностранных граждан в вузах России. Дается краткое описание основных задач и возможностей духовно ориентированного подхода в образовании. Предлагаются инновационные духовно ориентированные методы обучения русскому языку как иностранному.

Ключевые слова: компетентностный подход, общекультурные компетенции, иностранные студенты, духовно ориентированный подход, духовность.

В связи с внедрением компетентностного подхода в мировую образовательную систему в российском образовании происходят существенные изменения, которые подразумевают совершенствование программ обучения, изменение требований к результатам обучения и принятие новых учебных программ. Новые требования к системе высшего образования затронули и сферу подготовки иностранных специалистов, обучающихся в России. Большое внимание уделяется развитию профессиональных и общекультурных компетенций, сформированность которых является обязательным требованием ФГОС 3 поколения.

Мы направляем наше особое внимание на развитие общекультурных компетенций иностранных студентов. Это связано с тем, что именно общекультурные компетенции носят универсальный характер, не зависят от профессиональной направленности и могут быть активизированы в процессе обучения русскому языку как иностранному. По мнению М.Г. Синяковой, общекультурная компетенция в составе базовых компетенций выступает фундаментальной составляющей для таких образований, как профессиональная готовность и компетентность, мастерство, индивидуальное творчество. Общекультурные компетенции, в отличие от других, носят более устойчивый характер. Так, если профессиональные компетенции могут быть недолговеч-

ными из-за нарастающей смены технологий деятельности, устаревания прикладных знаний и пр., то общекультурные компетенции человек пронесит через всю жизнь, имея возможность каждый раз выстраивать на их основе новый профессиональный облик. То есть общекультурная компетенция может рассматриваться как основа формирования профессиональной мобильности специалиста [5].

В ракурсе компетентного подхода проблема становления духовности человека актуальна как никогда. Одними из требований, предъявляемых к выпускнику, овладевшему общекультурными компетенциями, являются: сформированность мировоззренческой позиции, сформированность гражданской позиции, способность к самообразованию. Решить подобные задачи, опираясь на традиционные педагогические методы и приемы практически невозможно. Наряду с развитием интеллекта обучающегося, формирование духовности является одной из главных проблем компетентно ориентированного образования [6]. Для подтверждения данного заключения обратимся к ученым, изучавшим вопросы духовного развития личности.

В своих работах Г.В.Ф. Гегель предлагает механизм развития духовности человека: «лишь через усовершенствование своего тела и духа. Главным же образом благодаря тому, что его самосознание постигает себя как свободное, он вступает во владение собою и становится собственностью себя самого и по отношению к другим» [4, с. 111]. Данное утверждение как нельзя лучше отвечает запросам современного образования, которое требует от молодого специалиста таких навыков: формирование способности к самоорганизации, способность к межличностному и межкультурному взаимодействию.

По утверждению Т.И. Власовой, духовность – это способ человеческого существования, т.к. она является определяющей сущностью по отношению ко всем способам человеческого бытия – телесному (физиологическому), психическому (душевному), интеллектуальному (умственному), социокультурному (взаимоотношению с другими людьми) [2]. По мнению ученого, духовное развитие человека является основополагающим во всех онтогенетических процессах: субъектном становлении, личностном росте, индивидуальных психических проявлениях и даже физическом состоянии и развитии. Иными словами духовное развитие неизбежно присутствует в формировании личности каждого человека и выходит на первый план в период профессионального образования, поскольку в этот период происходит завершение процесса становления личности. Однако результат духовного развития личности нельзя определить как рубеж, поскольку он заключается в постоянном приближении к истинному смыслу жизни. Как утверждает Т.И. Власова, этот процесс имеет непрерывный характер. «Обретая конкретный смысл бытия, овладевая экзистенциальными ценностями, человек продвигается в своем развитии, а духовность становится интегративным центром, ядром, вокруг которого выстраиваются во всей полноте остальные ценности: от физических до эстетических; от интеллектуальных до творческих; от нравственных до гражданских» [3, с. 19].

В области языковой подготовки иностранных студентов духовно ориентированный подход остается малоизученным. Однако нам представляется, что именно духовно ориентированные методы обучения помогут максимально эффективно реализовать задачи современного высшего образования. Реализовать данные задачи помогают средства паремиологического фонда русского языка, которые, благодаря своему экспрессивно-эмоциональному наполнению, являются эффективным материалом для развития интеллектуальной и духовной сфер личности студентов.

Одним из условий эффективности процесса духовно-интеллектуального развития иностранных студентов является использование в обучении развивающих, креативных форм и методов. Мы отобрали методы духовно-интеллектуального развития иностранных студентов, которые могут применяться в обучении русской фразеологии:

- метод интуитивного озарения;
- метод «включения» культурного архетипа;
- метод фразеологической проекции;
- метод погружения в реальные экзистенции.

Метод интуитивного озарения состоит в том, чтобы поиск решения какой-то проблемы завершался ощущением-озарением, которое приходит из подсознания. Сначала с помощью логического и эвристического мышления необходимо разобраться в изучаемой проблеме. Проникаясь пониманием проблемы, учащийся достигает определенной степени внутренней концентрации. Если проблема не будет достаточно глубоко продумана, то подсознание не получит четкой установки для поиска решения, а в результате задача может иметь неправильное решение. Далее следует установка на получение знания через ощущение. Этот метод позволяет учащимся как бы «почувствовать» предполагаемое решение. Завершив свой поиск, подсознание предлагает решение в виде ощущения-озарения. Знания, получаемые таким образом, способствуют целостному, а не частичному восприятию объекта исследования.

Работа по методике интуитивного озарения приводит к осмыслению знания через подключение механизмов чувственного восприятия. Так, при предъявлении иностранной аудитории новых фразеологизмов путем наглядности без участия родного языка, обучающимся предлагается осмыслить содержание фразеологической единицы, основываясь на зрительном восприятии объекта, например художественной репродукции. Таким способом актуализируются культурные коды, заложенные в подсознании учащихся, которые, по мнению К.Г. Юнга, не требуют логического или вербального обоснования, а воспринимаются как целостный образ, понятный представителям разных этнических групп.

Метод «включения» культурного архетипа является логическим продолжением метода интуитивного озарения. Он состоит в том, что учащийся, решивший поставленную задачу интуитивным путем (осмысление содержания фразеологизма), переходит к следующему этапу – наполнение культурного архетипа новым смыслом, заложенным в языковых единицах изучаемо-

го языка. Речь идет не о лингвистическом анализе фразеологизмов, а об осмыслении и принятии тех явлений, которые являются характерными для тех или иных культур и находят свое отражение в особых языковых формах. Так, через русские фразеологизмы иностранные студенты познают ценностные проблемы русского народа.

Метод фразеологической проекции помогает обучающимся провести сравнительный анализ между фразеологическими единицами двух языков – русского и родного. Имеется в виду лингвистический анализ составляющих фразеологической единицы, а также смысловой анализ, предполагающий поиск сходств и различий в сравниваемых языках. Преимущество данного метода заключается в том, что у учащихся формируются навыки поисковой и аналитической деятельности.

Метод погружения в реальные экзистенции помогает обучающимся познать изучаемый объект через самоощущение. В процессе игровой деятельности учащиеся оказываются вовлеченными в ситуации, типичные для семейного, бытового, учебного общения, в ходе которых осуществляется формирование представлений о нравах и обычаях страны изучаемого языка. Метод имеет коммуникативную направленность, т.к. учащиеся играют свои роли на неродном языке. Данная методика позволяет студентам попытаться осознать свои чувства, эмоции, связанные с привлекательностью для самих себя тех или иных явлений русского языка в сопоставлении с родным. Все описанные выше методы являются интенсивными, т.к. отвечают требованиям оптимизации обучения иностранных учащихся: эффективность процесса языковой подготовки, сокращение усилий по достижению результата.

Следует также отметить, что эффективность применения данных инновационных методов во многом зависит от квалификации преподавателя, получившего специальную подготовку, комплектования учебной группы (более эффективны небольшие группы), а также наличия учебных пособий и программ, рассчитанных на применение данных методов. Данные методы духовно ориентированного обучения имеют большой потенциал, могут активно применяться на этапе вузовского образования иностранных студентов. Их эффективность подтверждается результатами, полученными в практике образовательной деятельности преподавателей факультета «Международный» Донского государственного технического университета.

Список литературы

1. Борытко Н.М. Духовность в структуре этической позиции студента // Известия Волгоградского государственного педагогического университета / ВГСПУ. – Волгоград, 2012. – № 1(65). – С. 82 – 85.
2. Власова Т.И. Духовность как вектор в преодолении гуманитарного кризиса современной цивилизации // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Педагогические науки. – Волгоград: ВГПУ, 2011. – № 1(55). – С. 8.
3. Власова Т.И. Содержание и технологии духовно ориентированного воспитания / Т.И. Власова, Р.В. Базалий, Я.В. Денисова. – Ростов н/Д.: изд. Центр ДГТУ, 2013. – 238 с.
4. Гегель Г.В.Ф. Сочинения. В 20 т. – Франкфурт-на-Майне, 1971.

5. Синякова М.Г. Основные подходы к определению сущности общекультурной компетентности бакалавра менеджмента // Международный журнал экспериментального образования. – 2010. – № 9.

6. Слободчиков В.И. Духовные проблемы человека в современном мире // Педагогика. – 2008. – № 9. – С. 33-39.

7. Смирнова Н.И. Компетентностный подход к обучению грамматике русского языка иностранных студентов технического вуза // Известия ЮФУ. Технические науки, 2008. – № 1 (78). – С. 257-258.

СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ, ПРИМЕНЯЕМЫЕ В СТУДИИ «ПОДГОТОВКА ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ» В ДОМЕ ДЕТСКОГО ТВОРЧЕСТВА

Зубова Г.Н.

педагог дополнительного образования,
Детский дом творчества, Россия, г. Павловский-Посад

В статье автор приводит описание педагогических технологий, применяемых на занятиях в студии "Подготовка детей в школе" с детьми 6-7 лет. В ходе проведенной работы автор делает заключение, что педагогические технологии позволяют осуществить развитие личности ребенка, как субъекта собственной стратегии жизни, как субъекта деятельности – его самостоятельности, активности, инициативности, проявления творчества в познании, общении.

Ключевые слова: современные педагогические технологии, дошкольное образование, обучение, развитие личности ребёнка, проблемная ситуация.

XXI век по праву можно считать веком расцвета инновационных технологий, которые активно внедряются в самые разнообразные сферы человеческой деятельности, и образование среди них закономерно становится одной из самых важных.

В настоящее время в образовательном процессе на первый план выдвигается идея саморазвития личности, ее готовности к самостоятельной деятельности. В этих, меняющихся условиях педагогу дошкольного образования необходимо уметь ориентироваться в многообразии интегративных подходов к развитию детей, в широком спектре современных технологий, методов и приемов. Для этого необходимо осваивать новые педагогические технологии, применять разнообразные формы и методы, формирующие активную роль ребенка, обмениваться опытом между педагогами.

Современные педагогические технологии направлены на реализацию государственных стандартов дошкольного образования. Принципиально важной стороной в педагогической технологии является позиция ребенка в воспитательно-образовательном процессе, отношение к ребенку со стороны взрослых. Взрослый в общении с детьми придерживается положения: «Не рядом, не над ним, а вместе!». Его цель – содействовать становлению ребенка как личности.

Основные требования (критерии) педагогической технологии:

1. Концептуальность.
2. Системность.
3. Управляемость.
4. Эффективность.
5. Воспроизводимость.

В своей работе я использую несколько педагогических технологий. Одной из них является педагогическая технология **"Обучение дошкольников элементам грамоты"** (Разработана на основе авторских технологий Е.В. Колесниковой, Т.Р. Кисловой, Е.В. Бунеевой, Р.Н. Бунеева).

Цели педагогической технологии:

1. Знакомство со звуками и буквами.
2. Умение различать гласные и согласные звуки, мягкие и твёрдые согласные, глухие и звонкие согласные.
3. Умение проводить звуковой анализ слова.
4. Развитие интереса и способностей к чтению, понимание прочитанного.
5. Расширение знаний и представлений об окружающем мире.

На основе авторской технологии Т.Р. Кисловой занятия по обучению грамоте проводятся в виде путешествия игрушек по стране звуков, что делает занятие более интересным и увлекательным, это даёт возможность детям лучше запомнить изучаемый материал.

По технологии Е.В. Колесниковой предлагаю осмысление способа чтения через: включение в интересную игровую деятельность со звуками и буквами, отгадывание загадок, которые дети читают сами и записывают слово-отгадку, разгадывание ребусов, кроссвордов, чтение небольших текстов, стихотворений, пословиц и поговорок.

В работе с детьми использую рабочую тетрадь Е.В. Колесниковой "Весёлая грамматика для детей 5-7 лет", в которой задания направлены на развитие познавательной деятельности: "Буквы рассыпались", "Логарифмы", "Грамматическая арифметика", "Ребусы", "Перевертыши" и др.

Основная задача – научить ребёнка учиться самому, используя уже имеющиеся у него знания.

Использую материалы пособий "Развитие интереса и способностей к чтению у детей 6-7 лет" Е.В. Колесниковой по ознакомлению детей с окружающим миром. С этой целью на каждом листе указана тема занятия ("Овощи", "Транспорт", "Природные явления", "Профессии", "Птицы" и т.д.

По результатам использования технологий можно с уверенностью сказать, что дети хорошо умеют различать звуки: гласные и согласные, твёрдые и мягкие согласные, звонкие и глухие согласные, знают все буквы, умеют проводить звуковой анализ слов, читают небольшие тексты, понимают смысл прочитанного, у детей расширяются представления об окружающем мире.

Групповая педагогическая технология (И.В. Первина, В.К. Дьяченко).

Цели педагогической технологии:

1. Обеспечение активности учебного процесса, развитие взаимного обогащения дошкольников в группе.

2. Развитие взаимопонимания, взаимопомощи, дружелюбия.

3. Развитие мышления детей.

4. Развитие коммуникации (умение общаться).

Перед выполнением групповой работы с детьми обсуждаются правила совместной работы.

- Надо совместно обсудить полученное задание.

- Надо говорить по очереди, не перебивать друг друга, внимательно слушать.

- Надо распределить обязанности в группе.

- Надо договариваться друг с другом.

- Надо уметь уступать друг другу.

- Надо помогать друг другу в работе (если у одного что-то не получается, другой должен помочь)

- Надо оценить результат работы (настроение детей, сплоченность группы, качество выполнения заданий и т.д.)

Используя групповую форму, решаю основные дидактические задачи.

Каждая группа получает определённое задание и выполняет его под моим руководством.

Оцениваю индивидуальный вклад каждого ребёнка в выполнении задания.

Состав группы непостоянный, но подбирается так, чтобы эффективно использовать возможности детей для выполнения предстоящей работы.

У детей развивается взаимное обогащение в группе.

Возрастает индивидуальная помощь каждому нуждающемуся в ней ребёнку, как со стороны педагога, так и своих товарищей. При этом знания конкретизируются, закрепляются при объяснении слабому ребёнку.

Развивается мышление детей.

Развивается взаимопонимание, взаимопомощь, дружелюбие.

Дети преодолевают замкнутость, пассивность, скованность, становятся более общительными, сопереживают другому человеку.

Педагогическая технология индивидуализации обучения (Инге Унт, В.Д. Шадриков).

Индивидуализация – обучение, при организации которого учитывается вклад каждого ребенка в процесс обучения. Индивидуализация основывается на предпосылке, что не может быть двух детей, которые учатся и развиваются совершенно одинаково – каждый ребенок приобретает и проявляет собственные знания, отношение, навыки, личностные особенности и т.д. В противовес восприятию ребенка как «пустой корзины», которую педагог «наполняет» информацией, индивидуализация рассматривает ребенка и педагога так, как будто бы они вместе закладывают основы личности, в том числе начала ключевых компетентностей, природосообразных дошкольному детству (социальной, коммуникативной, деятельностной, информационной и здоровьесберегающей).

Индивидуализация образования основана на поддержке детей в развитии их потенциальных возможностей, стимулировании стремления детей самостоятельно ставить цели и достигать их в процессе познания. Внимания педагогов направлено на обеспечение активного участия ребенка в учебном процессе.

Все дети, в том числе и типично развивающиеся, обладают индивидуальными особенностями, которые педагогу следует выявлять и учитывать, чтобы обеспечить оптимизацию процесса обучения и развития.

Цель педагогической технологии:

1. Выявление индивидуальных особенностей каждого ребёнка.

Изменяю темп обучения, методы в зависимости от способностей детей (малоспособные, талантливые или обычные).

Вношу некоторую коррекцию в обучение, содержание, методы, формы, темп обучения.

Изучаю индивидуальные особенности каждого ребёнка в группе, слежу за его продвижением в обучении.

В результате использования этой технологии проявляется индивидуальность каждого ребёнка, улучшается учебная мотивация и развитие познавательных способностей.

Педагогическая технология проблемного обучения (Д. Дьюи, А.М. Матюшкин, Т.В. Кудрявцев).

Цели педагогической технологии:

1. Создание проблемной ситуации, побуждение детей к размышлению, к сравнению, установлению сходства и различия.
2. Побуждение к усвоению детьми знаний, умений, добытых в ходе активного поиска и самостоятельного решения проблем.

Создаю проблемную ситуацию, побуждающую детей к размышлению, к активизации самостоятельной деятельности по разрешению проблемных ситуаций, приводящих к овладению знаниями и умениями и развитию мыслительных способностей.

Применение технологии проблемного обучения обеспечивает самостоятельную деятельность, помогает самостоятельно добывать знания, учит самостоятельно применять их в решении новых познавательных задач.

Активизируется самостоятельная деятельность детей по разрешению проблемных ситуаций, в результате чего происходит творческое овладение знаниями, умениями и развитие мыслительных способностей.

Развивается умение сравнивать, сопоставлять отдельные факты, а затем путём рассуждений приходить к выводам.

Инновационный процесс на нынешнем этапе развития общества касается в первую очередь системы дошкольного образования, которая считается начальной ступенью в раскрытии потенциальных возможностей ребенка. Этот подход ставит высокие требования к системе дошкольного обучения и воспитания. Происходит поиск более эффективных технологий в дошкольном образовании и использовании современных технологий.

Педагогические технологии ориентированы на обучаемых и нацелены на обеспечение успеха усвоения за счет их собственной деятельности.

Педагогические технологии позволяют достигать целей обучения путем развития личности; за счет усвоения ею целей и объективного контроля и самоконтроля за качеством профессионального образования.

Новые педагогические технологии гарантируют достижения дошкольника и в дальнейшем гарантируют его успешное обучение в школе.

Список литературы

1. Колесникова Е.В. Программа "От звука к азбуке. Обучение дошкольников элементам грамоты". М.: Издательство "Ювента", 2010.
2. Колесникова Е.В. "Развитие интереса и способностей у детей 6-7 лет". М.: Издательство "Ювента", 2012.
3. Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В., Кислова Т.Р. "По дороге к азбуке", М.: Издательство "Баласс", 2009.
4. Матюшкин А.М. "Проблемные ситуации в мышлении и обучении". М.: Директмедиа Паблишинг, 2008.
5. Унт И., Границкая А.С., Шадриков В.Д. Технология индивидуализации обучения". "Мир Книги" научное издательство "Большая Российская энциклопедия", 2003.

К ВОПРОСУ О СФОРМИРОВАННОСТИ ЭКСПЕРТНО-КОНСУЛЬТАЦИОННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Илиджев А.А.

преподаватель кафедры административного права, административной деятельности и управления органов внутренних дел, канд. юрид. наук, доцент,
Казанский юридический институт МВД России, Россия, г. Казань

Статья посвящена исследованию оценки работодателями уровня некоторых компонентов профессиональной компетентности выпускников образовательных организаций МВД России. Автором обозначена постановка проблемы. Аргументируется предложение об учете мнения работодателя при формировании программ подготовки и оценки профессиональной компетентности выпускников вузов МВД России. В работе определена методика диагностики, приведены результаты исследования, а также осуществлена их интерпретация.

Ключевые слова: компетентность, способность, владение, компонент, уровень.

Как известно, уровень профессиональной компетентности выпускников вузов МВД России оценивается в ходе итоговой государственной аттестации. Однако эта оценка чаще всего сводится к выявлению профессиональных знаний и умений выпускников по итогам экзаменов, проводимых в традиционной форме. Основной недостаток такой формы оценки профессиональных компетенций – ее предметная (или многопредметная) направленность, заключающаяся в том, что проверяются знания и умения по тем или иным предметам (дисциплинам, модулям), включенным в программу экзамена. Возникает противоречие между деятельностным характером профессиональ-

ной компетентности, требующим ее проверки и оценки в процессе осуществления профессиональной деятельности и ориентацией итоговой государственной аттестации на диагностику и оценку предметных (межпредметных) знаний и умений.

Подобная ситуация побуждает к поиску эффективных подходов к диагностике и оценке профессиональных компетенций выпускников вузов МВД России. Один из возможных вариантов мы видим в том, чтобы при формировании программ подготовки и оценки профессиональной компетентности выпускников опираться на мнение работодателей, имеющих возможность наблюдать профессиональную деятельность выпускников непосредственно в ходе выполнения ими своих должностных обязанностей. Это, в свою очередь, требует специального изучения вопроса об оценке работодателями молодых работников полиции – недавних выпускников вузов МВД России.

Для выявления уровня профессиональной компетентности выпускников вузов МВД России, в частности экспертно-консультационных компетенций нами было проведено анкетирование работодателей – руководителей районных отделов полиции различных городов и районов Республики Татарстан. Анкета включала ряд позиций, отражающих структуру и содержание модели выпускника вуза МВД России, соответствующей как требованиям ФГОС ВО, так и требованиям ведомства. В частности, в анкете предлагалось оценить степень удовлетворенности *профессиональной компетентностью*, включавшей группу экспертно-консультационных компетенций молодых сотрудников полиции – бывших выпускников вузов МВД России, проработавших не более 5 лет. Выделялось три степени удовлетворенности: полностью удовлетворен; удовлетворен не в полной мере; полностью не удовлетворен. Всего оценке было подвергнуто 119 молодых сотрудников, которые занимали должности: следователь, оперуполномоченный, дознаватель отделения дознания, инспектор по делам несовершеннолетних, инспектор мобильного взвода, младший инспектор кинолога. Опрос проводился в январе-марте 2016 года.

Результаты исследования и их интерпретация. Обратимся далее к полученным фактам, их анализу и интерпретации.

Экспертно-консультационные компетенции, связаны со способностями осуществления экспертно-консультационной деятельности, в том числе: 1) готов принимать участие в проведении юридической экспертизы проектов нормативных правовых актов, в том числе в целях выявления в них положений, способствующих созданию условий для проявления коррупции; 2) способен толковать различные правовые акты; 3) способен давать квалифицированные юридические заключения и консультации в конкретных видах юридической деятельности.

Первая составляющая, как видим, включает, с одной стороны, готовность принимать участие в юридической экспертизе проектов нормативных правовых актов с точки зрения общих критериев, предъявляемых к подобного рода документам; а, с другой, готовность к выявлению в этих проектах таких положений, которые способствуют созданию условий для проявления коррупции.

Как оценивается сформированность данной составляющей экспертно-консультационной компетенции работодателями? Приведем полученные данные: полностью удовлетворены – 36,5 %; удовлетворены не в полной мере – 44,2 %; полностью не удовлетворены – 19,3 %. Отсюда следует, что только чуть более одной трети молодых сотрудников полиции полностью удовлетворяют требованиям работодателей в части освоенности данной способности. Это в целом тревожный симптом, ибо получается, что две трети молодых сотрудников не готовы к тому, чтобы принимать полноценное участие в экспертизе проектов нормативных актов. Значит этому их плохо учили в стенах образовательных учреждений, не уделяли данному аспекту должного внимания. Обратим внимание также на то, данная способность оценивается работодателями крайне низко. С одной стороны, этот факт можно объяснить тем обстоятельством, что экспертную функцию специалисты выполняют на качественном уровне чаще всего тогда, когда приобретают достаточный опыт практической работы в этом направлении. Вместе с тем, это не может служить оправданием низкого уровня экспертной культуры у молодых сотрудников полиции – ведь каждый пятый сотрудник полностью не удовлетворяет работодателей.

Следующая составляющая данной компетенции – *«способен толковать различные правовые акты»*. Данная способность не сложная по составу, ключевое слово здесь одно – толковать правовые акты. Но что значит толковать? Согласно толковому словарю русского языка: «толковать – 1. Давать чему-либо какое-нибудь объяснение, определять смысл чего-нибудь. 2. Разъяснять, заставляя понять что-нибудь. 3. Разговаривать, беседовать, обсуждая или рассуждая [1]. Отсюда следует, что толковать правовые акты – значит давать им объяснение, определять смысл того содержания, которое заложено в формулировку трактуемого правового акта. Для этого необходимо глубокое знание не только того, о чем непосредственно идет речь в толкуемом правовом акте, но и содержание других юридических (и не только юридических) норм и правил, которые могут так или иначе помочь в объяснении содержания и определении смысла нормативного акта. Кроме того, поскольку речь о различных правовых актах, постольку ясно, что специалист должен обладать обширными знаниями в различных областях права.

Насколько работодатели оценивают данную способность у молодых сотрудников полиции? Полностью удовлетворены – 48,0 %; удовлетворены не в полной мере – 40,4 %; полностью не удовлетворены – 11,6 % работодателей. Данная ситуация также не может считаться удовлетворительной, поскольку более половины сотрудников не способны толковать нормативные правовые акты в полной мере. А 11,6 % вообще не способны это делать. Неумение корректно толковать нормативные правовые акты может привести к тому, что по отношению к конкретным людям будут приняты неадекватные меры правового воздействия, нарушены или не соблюдены права личности и т.д.

Третья составляющая данной компетенции – *«способен давать квалифицированные юридические заключения и консультации в конкретных видах юридической деятельности»*. Эта способность предполагает наличие знаний

и умений в различных конкретных видах юридической деятельности. Только на этой основе может быть сформирована способность давать соответствующие квалифицированные заключения и консультации. Насколько данная способность сформирована у молодых сотрудников полиции?

Исследование показывает, что по мнению работодателей, уровнем сформированности данной способности у молодых работников полиции полностью удовлетворены – 40,4 %; удовлетворены не в полной мере – 42,3 %; полностью не удовлетворены – 17,3 % работодателей. Получается, что около 60 % молодых сотрудников полиции либо не могут, либо могут отчасти давать квалифицированные заключения и консультации в конкретных видах юридической деятельности. Реально это означает, что более половины молодых сотрудников полиции не в состоянии оказать юридическую помощь населению, поскольку не вполне владеют знаниями и умениями в разных видах юридической деятельности. Причем почти каждый пятый молодой сотрудник (17,3%) полностью не способен давать квалифицированные заключения и консультации.

Анализ состояния практики в части сформированности экспертно-консультационной компетенции у молодых сотрудников полиции позволяет констатировать, что данная компетенция на удовлетворительном уровне сформирована только у 40,0% сотрудников. Остальные 60,0 % экспертно-консультационной компетенцией либо полностью не владеют, либо владеют частично. Можно заключить: в практике профессиональной подготовки в вузах МВД России данному компоненту профессиональной компетентности будущего офицера полиции уделяется явно недостаточное внимание.

Список литературы

1. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. 3-у изд., стереотипное. М.: «АЗЪ», 1996. 789 с.

СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИКУМА

Карелина Н.А.

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»,
Россия, г. Иркутск

В статье анализируется понятие «профессиональная мобильность с различных точек зрения, обосновывается структура данной дефиниции. Сформулированы предложения по совершенствованию учебного процесса в техникуме с целью подготовки компетентных профессиональных кадров.

Ключевые слова: профессиональная мобильность, структура профессиональной мобильности, профессиональная компетентность, интегративная образовательная среда, междисциплинарный курс.

В современных условиях развития промышленного производства необходима качественная подготовка специалистов, способных выполнять профессио-

нальные задачи в постоянно изменяющихся условиях, поэтому интересы работодателей связаны с их желанием получить высококвалифицированные кадры – работников с универсальными компетенциями, готовых быстро адаптироваться к новым условиям труда, быстро и качественно переходить к использованию новых технологий, умеющих быстро обучаться, готовых к переменам, смене профессиональной деятельности, переквалификации.

Понятие «профессиональная мобильность» не является новым для современной педагогики, однако оно становится новой качественной характеристикой профессионального образования, поэтому актуально определение содержания данного понятия, а также выявление и анализ факторов, влияющих на формирование этого важнейшего качества современного специалиста.

В современной педагогике профессиональная мобильность определяется как процесс перемещения индивидов между группами внутри профессиональной структуры общества, участвуя в котором они полностью или частично изменяют свой профессиональный статус (А. Мартенс, А. Шелтон, Э. Ф. Зеер, Д. В. Чернилевский, М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, З. А. Решетова, А. М. Столяренко и др.) [1, с. 95]. Многие авторы отмечали, что основой профессиональной мобильности, прежде всего, является высокий уровень обобщенных профессиональных знаний, владение системой обобщенных профессиональных приемов и умение эффективно их применять при выполнении каких-либо заданий в области своей профессии. Согласно одним представлениям профессиональная мобильность включается в профессиональную компетентность как одна из составляющих. Другие исследователи рассматривают профессиональную компетентность и профессиональную мобильность как две относительно самостоятельные, но взаимообусловленные характеристики специалиста.

Существует много разнообразных мнений и представлений о структуре профессиональной мобильности. Обобщая разнообразие мнений и представлений, мы выделили наиболее значимые составляющие компоненты к которым отнесли: когнитивный, интегративно-деятельностный и организационно-деятельностный (таблица).

Формирование профессиональной мобильности достаточно длительный процесс, который осуществляется постепенно на всех этапах образовательной деятельности. С нашей точки зрения, эффективному формированию профессиональной мобильности в рамках образовательного процесса будет способствовать внедрение междисциплинарных курсов, задача которых должна заключаться в извлечении известных знаний общеобразовательных и общепрофессиональных дисциплин и применении их в новых ситуациях профессиональной деятельности, что позволяет ориентироваться в условиях быстроразвивающегося инновационного производства [4, с. 44].

Компоненты и уровни профессиональной мобильности студента техникума

Компоненты	Содержание	Уровни		
		Высокий	Средний	Низкий
Когнитивный	Совокупность базовых общепрофессиональных и фундаментальных знаний для данной отрасли профессии	Высокий уровень владения знаниями, знание ситуаций их применения в профессиональной деятельности	Достаточный уровень знаний и знание отдельных ситуаций их применения в профессиональной деятельности	Удовлетворительный уровень знаний, но незнание как их использовать в профессиональной деятельности
Интегративно-деятельностный	Умение интегрировать базовые знания и оперативно применять их новых нестандартных ситуациях профессиональной деятельности.	Высокий уровень использования полученных знаний не только по областям их непосредственного применения, но и в междисциплинарных зонах, а также в ситуациях неопределенности и неоднозначности	Достаточный уровень использования полученных знаний по областям их непосредственного применения и в отдельных междисциплинарных ситуациях профессиональной деятельности	Удовлетворительный уровень использования полученных знаний по областям их непосредственного применения. Не умение обобщать и интегрировать полученные знания в профессиональной деятельности
Организационно-деятельностный	Способность к самоорганизации, саморазвитию, творческий подход к решению профессиональных задач, уверенность в себе как в профессионале, коммуникативность.	Стремление наиболее успешно, самостоятельно и своевременно выполнять все задания. Высокая мотивация к самообразованию Чувство удовлетворенности от проявления профессиональных достижений.	Стремление своевременно и самостоятельно выполнять все задания. Некоторая неудовлетворенность возникает лишь в отдельных областях учебно-профессиональной деятельности.	Не проявляет инициативы в и стремления самостоятельно выполнять задания. Мысли об избранной профессии не доставляют удовольствия.

Например, для студентов по специальности СПО «Технология машиностроения» таким курсом может быть вариативный междисциплинарный курс «Особые методы обработки авиационных материалов», являющийся частью профессионального модуля «Разработка технологических процессов изготовления деталей машин». В рамках данного курса студенты изучают физические законы процесса резания, специальные материалы авиационной промышленности, режущий инструмент и особые методы обработки авиаци-

онных материалов, такие как методы электротехнологии, высокоскоростная обработка, методы обработки пластическим деформированием и др. Для эффективного освоения данного курса необходима актуализация базовых знаний, которые являются когнитивным компонентом профессиональной мобильности и приобретаются обучающимися в процессе изучения таких дисциплин как «Физика», «Химия», «Инженерная графика», «Материаловедение», «Информационные технологии в профессиональной деятельности» и др. При изучении новых тем и выполнении практических работ студенты интегрируют ранее полученные фундаментальные знания, расширяют и систематизируют их, используют в новых нестандартных ситуациях, связанных с будущей профессиональной деятельностью. Например, при изучении темы «Лазерное резание» обучающиеся зная из курса физики свойства лазерного излучения, устройство и принцип действия лазеров знакомятся с технологией лазерного раскроя в металлообработке.

Организационно-деятельностный компонент профессиональной мобильности развивается в процессе выполнения практических и лабораторных работ, творческой самостоятельной работы, в рамках которых обучающиеся работают с дополнительными источниками информации, проводят научные опыты и эксперименты, устанавливают качественно новые связи между фактами, понятиями и закономерностями из различных дисциплин, обобщают их и переносят на будущую профессиональную деятельность, представляют результаты своей работы на научных дискуссиях и конференциях [3, с. 97].

Кроме того, внедрение междисциплинарного курса интегрированного характера позволяет реализовать основные задачи и принципы стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 г., а именно, создание условий для формирования у граждан компетенций инновационной деятельности, в т.ч. способности к критическому мышлению, креативности и предприимчивости, умения работать самостоятельно и готовность к работе в команде и в высококонкурентной среде [2].

Список литературы

1. Проскура О.В., Герасимчук И.Ю., Понятие мобильности, Виды мобильности. Академическая мобильность // Вестник ЧелГУ. 2014. №13 (342). С. 94 – 98.
2. Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 8 декабря 2011 г. № 2227-р).
3. Тимошенко А.И., Карелина Н.А. Структура и содержание интегративной образовательной среды техникума// Профессиональное образование в России и за рубежом. 2016. №3(23). С. 93-97.
4. Карелина Н.А. Формирование профессиональной мобильности обучающихся средствами интегративного обучения// Профессиональное образование и занятость молодежи: XXI век. Проблема опережающей подготовки кадров для российской экономики (региональный аспект) [Текст]: мат-лы Междунар. науч.-практ. конф. (Кемерово, 17 марта 2016 г.): в 2 ч. Ч2. – Кемерово: ГБУ ДПО «КРИПО», 2016. С. 44-45.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРЕЗЕНТАЦИИ КАК ИНТЕРАКТИВНОГО МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ КОНТРОЛЯ ТЕКУЩИХ ЗНАНИЙ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ЛАБОРАТОРНЫХ РАБОТ ПО ТЕОРЕТИЧЕСКИМ ОСНОВАМ ЭЛЕКТРОТЕХНИКИ

Козьмина И.С.

доцент кафедры теоретических основ электротехники, канд. техн. наук,
доцент, Национальный исследовательский университет «МЭИ»,
Россия, г. Москва

Воротников И.Н.

доцент кафедры электротехники, автоматики и метрологии, канд. техн. наук,
доцент, Ставропольский государственный аграрный университет,
Россия, г. Ставрополь

Фомичев И.О., Кочергин А.В.

студенты, Национальный исследовательский университет «МЭИ»,
Россия, г. Москва

В статье презентация рассматривается в качестве интерактивного метода приобретения и контроля знаний в процессе изучения теоретических основ электротехники. Использование мультимедиа технологий при проведении лабораторных работ позволяет активизировать процесс преподавания, повысить интерес студентов к изучаемой дисциплине.

Ключевые слова: презентация, метод интерактивного обучения, дискуссия, обсуждение, оппонент, программное обеспечение, мультимедиа технологии.

В современном мире с его потребностью в мобильных высококвалифицированных кадрах одним из направлений оптимизации процесса обучения является не увеличение объема получаемой информации и не усиление контроля, а создание для студентов условий осмысленности получения знаний. Это становится возможным при использовании интерактивных форм обучения, которые осуществляют взаимодействие между студентами во время проводимых занятий под контролем преподавателя. Интерактивные методы направлены не на изложение, запоминание и воспроизведение готовой информации, а на побуждение студентов к практической и мыслительной деятельности при самостоятельном овладении знаниями и умениями в процессе обучения. Целью интерактивного обучения является создание комфортных условий для получения знаний, при которых студент осознает свою интеллектуальную состоятельность и успешность, получая знания и навыки, а также профессиональную базу для работы по специальности, после окончания ВУЗа.

Презентация является одним из методов интерактивного обучения, позволяющего закрепить полученные ранее знания, найти и изучить недостающую информацию, сформировать умения публичных выступлений,

научить культуре ведения дискуссии. При подготовке и проведении презентации необходимо организовать:

- обсуждение в ходе дискуссии нескольких проблем по изучаемой теме;
- иллюстрацию положений изучаемого материала с помощью схем, диаграмм, графиков, видеозаписей, фотографий, фотодокументов и с учетом мнений докладчика;
- тщательную подготовку основных выступающих и их оппонентов.

Презентация позволяет не только стимулировать студента к самостоятельной работе и свободным размышлениям, но и направлять его в нужное русло, с учетом определенных ориентиров в виде соблюдения критериев оценки. Современные презентации невозможно представить без мультимедиа технологий, которые включают совместное использование аппаратных и компьютерных средств, одновременно использующих различные информационные среды: графические, текстовые, фотоаудио, анимационные, звуковые. У презентации есть два преимущества:

- качественное – отражающее возможности аудиовизуального представления по сравнению со словесным описанием;
- количественное – отражающее высокую информационную плотность мультимедиа среды.

Рассмотрим использование презентации как интерактивной формы контроля знаний на примере защиты лабораторных работ по теоретическим основам электротехники (ТОЭ) раздела «Линейные электрические цепи». Презентацию можно рассматривать как альтернативу старым формам защиты выполненных работ. Выполнение лабораторных работ по курсу ТОЭ на экспериментальных стендах знакомит студентов с реальными элементами электрических цепей, с современными измерительными приборами, дает навыки сборки простейших схем и проведения измерений, а защита в виде презентации дает еще и навыки компоновки научного материала для публичных выступлений.

Презентация является особым видом самостоятельной работы, требующим переработку и осмысление огромного объема информации по заданной теме и предполагающим:

- упорядочивание информации посредством схем, символов, таблиц, дающее студентам наглядную возможность лучше понять и усвоить материал лабораторной работы;
- развитие творческого подхода студента к процессу самостоятельного поиска, подбора материала и выбору способа оформления презентации;
- творческое, образное донесение до аудитории основных идей и проблем проводимой лабораторной работы по ТОЭ.

Презентация подготавливается по ранее разработанной преподавателем схеме, по которой необходимо найти, осмыслить и оформить полученные на лабораторном занятии результаты с учетом личного видения вопроса студентом. Для представления необходимой информации в виде различных схем, таблиц, выделенных положений и идей, студент вынужден заниматься анализом, синтезом, выстраиванием логических связей, что наполняет учебный

процесс расчета и оформления результатов лабораторной работы творческим поиском.

Для подготовки к презентации лабораторной работы недостаточно ее выполнение на лабораторных стендах, состоящих из комплекта элементов, предназначенного для сборки электрических цепей, и измерительных приборов, которые используются при исследованиях физических процессов, происходящих в них.

Развитие современного программного обеспечения лабораторных работ по курсу «Теоретические основы электротехники» (ТОЭ) позволяет моделировать любые режимы работы схем, производить всевозможные измерения [1, с. 43]. Представлять полученные материалы в наглядном виде, пригодном для публичных презентаций. В виртуальной компьютерной среде можно устанавливать широкий диапазон параметров элементов, необходимый для исследования характеристик реально протекающих процессов, а также моделировать аварийные и предельно допустимые режимы. Это открывает большие возможности использования прикладного программного обеспечения физической лаборатории и позволяет представлять полученные материалы в наглядном виде, пригодном для публичных презентаций. Для изучения и анализа процессов в электрических схемах лабораторных работ по ТОЭ, используется пакет прикладной программы MATLAB в том числе ее раздел Simulink, который содержит много разнообразных виртуальных элементов и измерительных приборов, позволяющих моделировать электрические схемы, а также проводить исследования процессов, протекающих в них [2, с. 14]. Рассмотрим пример использования среды Simulink при выполнении лабораторных работ по теме «Переходные процессы в простейших линейных R - L и R - C электрических цепях». На рис. 1 приведены схема исследования переходного процесса в R - C цепи и функции зависимости переходного тока и напряжения от времени, а на рис. 2 тоже самое только для R - L цепи.

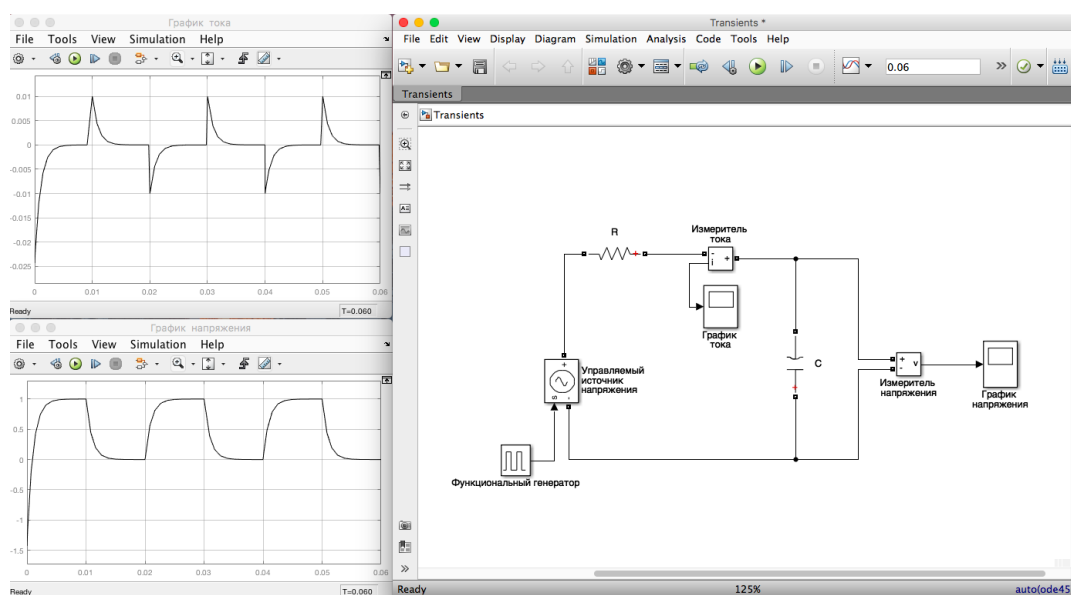


Рис. 1. Переходные функции тока $i(t)$ и напряжения $u(t)$ в RC -цепи

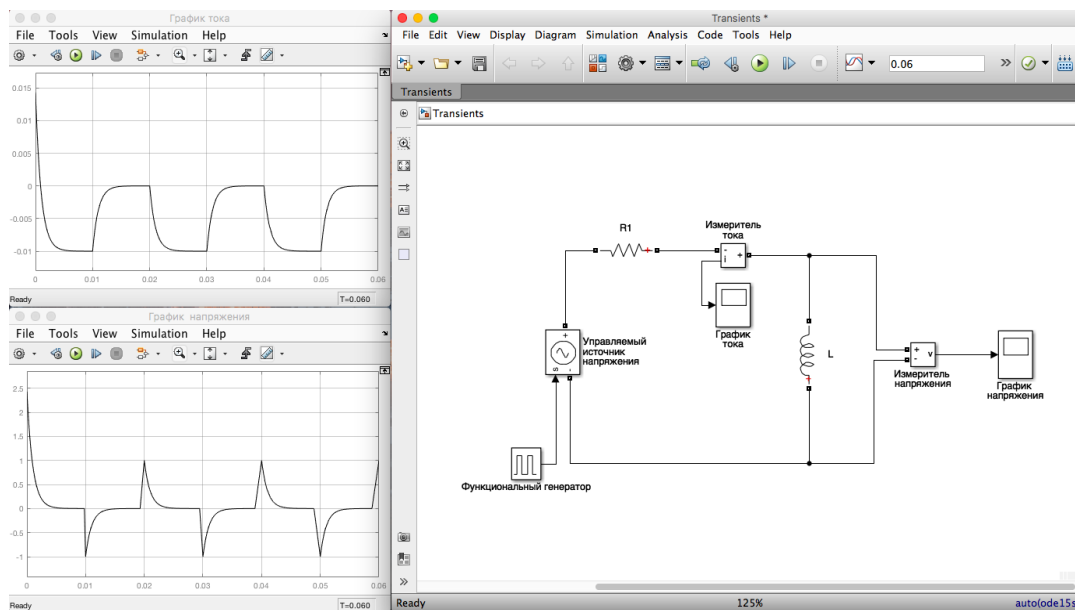


Рис. 2. Переходные функции тока $i(t)$ и напряжения $u(t)$ в RL -цепи

Полученные схемы и результаты можно использовать во время презентации для анализа переходных процессов первого порядка при различных параметрах, что делает наглядным обсуждение полученных результатов. Помимо самой модели в окне ее редактирования можно вводить текстовые комментарии и гиперссылки с надписями, необходимыми при оформлении материала для презентации.

Мультимедиа презентации с использованием результатов компьютерного моделирования наиболее оптимально и эффективно отражают основные цели проводимого занятия:

- образовательная цель – это углубленное восприятие и осмысливание студентами учебного материала изучаемой лабораторной работы;
- развивающая цель – это развитие познавательного интереса у студентов, умения обобщать, анализировать, сравнивать, активизация творческой деятельности;
- воспитательная цель – это воспитание научного подхода к изучаемым вопросам, умения самостоятельно организовать свою деятельность, работу в команде и воспитание этики проведения публичных выступлений.

Презентация как форма самостоятельной работы может быть дополнена элементами дискуссии, такими как защита презентации с участием оппонентов, председателя и членов совета из преподавателя и студентов. Заранее выбранные оппоненты подготавливают отзыв на презентацию, в котором формулируются вопросы и замечания по докладу презентации. После окончания ее зачитывается отзыв, и «презентант» отвечает на вопросы и замечания, отстаивая свою точку зрения. Остальные студенты также излагают своё видение вопроса и участвуют в дискуссии. Такая форма работы существенно оживляет защиты лабораторных работ, поскольку позволяет вовлечь студентов в обсуждение и обдумывание, важных проблем, ТОО. Участие студентов в презентациях активизирует не только развитие способности и умения правильного выбора необходимого материала, грамотного его изложения, но и

учит формулировать собственное видение проблемы с дальнейшим ее осмыслением [3, с. 145].

Оценка студенческих презентаций преподавателем может осуществляться по заранее принятым критериям: соответствие заданной схеме, полнота и ясность ее содержания, отзывы оппонентов и студенческой аудитории, аргументированность выводов.

Предлагаемая методика стимулирует интерес студентов к предмету, и в определенном смысле прививает эстетический вкус публичных выступлений.

Мультимедиа презентация могут служить не только для получения знаний, но и для их контроля, закрепления, повторения, обобщения, систематизации, она легко усваивается аудиторией, поскольку предполагается как вербализация, так и визуализация исследуемой темы.

Комментарии преподавателя совместно с видеоинформацией или анимацией активизирует внимание студентов к изучаемому материалу. Обучение становится более занимательным и эмоциональным, повышая качество усвояемой информации. Единственной сложностью проведения интерактивной защиты лабораторных работ является необходимость наличия специализированной аудитории, оснащенной компьютерной техникой и современными средствами публичной демонстрации визуального и звукового представляемого материала.

Использование предложенной методики контроля знаний с применением презентации при проведении лабораторных работ активизирует процесс преподавания, повышая интерес студентов к изучаемой дисциплине и эффективность учебного процесса, что позволяет достичь большей глубины понимания учебного материала.

Список литературы

1. Бутырин П.А., Козьмина И.С., Миронов И.В. Основы компьютерных технологий // Учебное пособие по курсу “Основы компьютерных технологий”. – М.: Издательство МЭИ, 2000. 110 с.
2. Бутырин П.А., Жохова М.П., Каратаев В.В. Киселев А.Н., Козьмина И.С. Информационные технологии электротехники/под редакцией П.А.Бутырина. М.: Издательский дом МЭИ, 2007. 120 с.
3. Эсаулов, А. Ф. Активизация учебно познавательной деятельности студентов / А.Ф.Эсаулов. – М. : Изд-во Высшая школа. 1982. 223 с.

ИВАН КОНСТАНТИНОВИЧ АЙВАЗОВСКИЙ – ХУДОЖНИК-МАРИНИСТ

Корепина Л.Ф.

доцент кафедры теории и методики гуманитарного образования,
канд. пед. наук, доцент, Псковский государственный университет,
Россия, г. Псков

Такого явления как художник, – написавший тысячи картин о море, нет нигде в мире. Статья посвящается круглой дате (17.07.1817–19.04.1900) со дня рождения всемирно известного художника-мариниста И. Айвазовского, запечатлевшего эпизоды Севастопольской обороны, героические подвиги русского военно-морского флота.

Ключевые слова: всемирно известный художник-маринист, русская культура, композиция, морские виды, крымские пейзажи, картинная галерея.

Армянин по происхождению, русский в душе, так он говорил и писал о себе. Он подписывал свои произведения Айвазовский. Имя Ованес он заменил русским Иван, ведь он родился и жил в Феодосии, среди русских, впитал русскую культуру, имел русских друзей, на академической выставке «представил свою первую картину «Этюд воздуха над морем (1835, ГТГ). В 1837 году за три морских вида и превосходную картину «Штиль» ему присуждают золотую медаль и как исключение сокращают академический курс на два года с условием, чтобы за это время он написал пейзажи ряда крымских городов. В результате поездки по Крыму кистью художника были написаны пейзажи и картины «Лунная ночь», «Буря».

В Крыму он встречается с будущими флотоводцами М.П.Лазаревым, В.А. Корниловым, П.С.Нахимовым, ему предоставляют возможность изучить конструкции военных кораблей, стать свидетелем морских учений на Кавказском побережье, создать первое батальное полотно – «Высадка десанта у Субаши». Разжалованные в рядовые декабристы М. М. Нарышкин, А. И. Одоевский, Н.Н. Лорер принимали участие в деле при Субаши. они делились с художником своими чувствами, впечатлениями и переживаниями. «Новые крымские работы успешно экспонировались на выставке в Академии художеств, и в качестве поощрения в 1840 году И.К. Айвазовскому была предоставлена командировка в Италию» [1, с. 100].

В Риме Айвазовский изучал и копировал произведения мастеров прошлого, писал натурные этюды, по памяти работал над композициями Живописцу сопутствовал успех: для Ватиканского музея приобретают его картину «Хаос» (эта картина сейчас используется как иллюстрация в книге Зайцева по греческой мифологии) и талант художника. А. Иванов отмечал способности художника в изображении моря, гравер Ф. Иордан утверждал, что Айвазовский – первооткрыватель морской живописи в Риме; восторженный сонет посвятил Айвазовскому английский маринист Д.Тернер, увидев его картину «Неаполитанский залив лунной ночью» (1839, Феодосийская картинная галерея им. И.К.Айвазовского).

В 1843 году Айвазовский путешествует с выставкой картин по Европе. Айвазовский вспоминал, что Рим, Неаполь, Париж, Лондон, Амстердам удостоили его самыми лестными поощрениями: звание академика, Академия художеств Амстердама, в России, такого же звания его удостоивает также и Петербургская Академия художеств.

В 1845 году вместе с экспедицией он отправился в путешествие с адмиралом Ф.П. Литке к берегам Турции и Малой Азии. Возвратившись, он уезжает в Феодосию. Художник признавался, что охотно проводит зиму в Петербурге, но чуть повеет весной, на него нападает тоска по родине – тянет домой в Крым, к Чёрному морю.

В Феодосии он выстроил дом-мастерскую и окончательно обосновался там. Почти ежегодно бывал со своими выставками в Петербурге и других го-

родах России; иногда выезжал за границу. В мастерской художника были созданы тысячи произведений, «поражающих знанием изменчивой души моря, то свирепого в безудержной ярости шторма, то светлого и прозрачного в лёгкой солнечной дымке, то загадочного и таинственного с лунной дорожкой, колеблющейся на притихших волнах» [1, с. 101].

Постоянно наблюдая морскую стихию, делая множество рисунков, обладая прекрасной памятью и большим даром импровизации, Айвазовский, используя «рисунки-намёки» мог за день закончить полотно. По воспоминанию А.А. Рылова, Айвазовский в академической мастерской Куинджи в присутствии студентов за два часа написал черноморский пейзаж.

В живописи Айвазовский был прежде всего поэтом. Он говорил о своём творчестве так: «Сюжет картины слагается у меня в памяти, как сюжет стихотворения у поэта...».

Стремление передать особое состояние природы свойственно творчеству Айвазовского в ранний период. Такой картиной является широко известная картина «Девятый вал» (1850, ГРМ). Сила, пробуждённая в человеке стихией, побеждает эту стихию. Передано романтическое чувство в колорите контрастно насыщенных тёмно-зелёного цвета волн, изображающих море, его мощную стихию в разном состоянии, настроении. Над бушующим океаном встаёт солнце. Оно освещает гребни яростных волн. Одна из них самая высокая. Её и зовут девятым валом. Ещё миг – и эта волна со страшной силой вот-вот обрушится на горсточку людей, которые судорожно вцепились в обломки мачты разбитого корабля.

Вчера утром, ничто, вероятно, не предвещало беды: был тихий солнечный день, небо было ясное, голубое, корабль их вышел из гавани в открытый океан.

Но к вечеру внезапно поднялся ветер, грозные тучи заволокли потемневшее небо, заволновался океан, ослепительные молнии пронизывали небо, гром сотрясал воздух. Валы волн со всех сторон обступили корабль и обрушились на него. В этом рёве вздыбленных водяных громад не слышно было звуков ломающихся мачт корабля и криков тонущих людей. Лишь несколько человек не растерялись, они сумели не потерять друг друга даже тогда, когда корабль стал тонуть.

Теперь главное – выдержать, дождаться утра. Оно должно утихомирить бешеные волны. Кончилась безумная ночь. Солнце расцветило, разукрасило волны. В картине много зелёного цвета – цвета надежды. Люди победили тьму и даже девятый вал. Мы, зрители, уверены, что оставшиеся выживут.

Картина наполнена бурей как в прямом смысле, так и в смысле переполнения эмоций.

С годами художник становился более сдержанным в передаче красочных эффектов в природе, но никогда не утрачивает интереса к морской стихии. «Смысл и высокая поэзия» были не только в полных драматизма пейзажах, изображающих штормы, а и в «спокойных» маринах, например, в картине «Чёрное море» (1881) Крамской писал о ней: «На картине нет ничего кроме воды и неба, но вода – это океан беспредельный, не бурный, но и не

колыхающийся, суровый, бесконечный, а небо, если, возможно, ещё бесконечнее. Это одна из самых грандиозных картин, какие я только знаю».

Значителен вклад Айвазовского в батальную живопись «Живописец Главного морского штаба» (это звание ему было присвоено в 1844 году), он запечатлел эпизоды Севастопольской обороны, неоднократно обращался к героическим подвигам русского морского флота. Каждая победа наших войск на суше или на море радовала художника, как русского в душе и давала мысль, как художнику изобразить её на полотне. Русский флот с искренней благодарностью относился к своему летописцу. В 1844 ему было присвоено звание «Живописец главного морского штаба». Он запечатлел эпизоды Севастопольской обороны, многократно обращался к героическим подвигам русского военно-морского флота. Осенью 1846 года, ещё до создания батальных полотен «Наваринский бой» и «Чесменский бой» (1848, Феодосийская картинная галерея им. И.К.Айвазовского), во время выставки к десятилетию творческой деятельности Айвазовского в Феодосию под командованием В.А. Корнилова прибыла эскадра из шести военных кораблей, чтобы приветствовать юбиляра. Военские почести «первому почётному гражданину города» гарнизон Феодосии воздал и в конце жизненного пути художника.

В его творчестве отразились события, связанные с движением Д. Гарибальди, и эпизоды борьбы греческого народа против турецкого господства.

19 апреля 1900 года во время работы над картиной «Взрыв турецкого корабля» художник скончался. Много сил отдал Айвазовский благоустройству Феодосии. После смерти художника картинная галерея по завещанию перешла в собственность города. Ныне здесь крупнейшее собрание картин мастера. За свою жизнь он написал 6 тысяч картин.

Эпической «поэмой о море» представляется удивительно цельное по мироощущению творчество И.К. Айвазовского, снискавшего ещё при жизни всемирную славу.

Список литературы

1. 50 кратких биографий мастеров русского искусства. – Л.: Аврора, 1970, 304с.

ТОЛЕРАНТНАЯ ПОЛИКУЛЬТУРНАЯ СРЕДА ШКОЛЫ КАК КОМПОНЕНТ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ

Кретова Л.В.

магистрант кафедры образования и педагогических наук,
Академия психологии и педагогики, Южный федеральный университет,
Россия, г. Ростов-на-Дону

В статье обосновано понятие «толерантная образовательная среда», представлена модель формирования толерантной поликультурной среды многонациональной городской школы, выявлены психолого-педагогические и социокультурные компоненты толерантной поликультурной среды.

Ключевые слова: межкультурное воспитание, толерантность, толерантное сознание, толерантная поликультурная образовательная среда школы.

Средством разрешения межкультурных противоречий в обществе является разработка инновационных концепций воспитания межнациональной толерантности в системе общего школьного образования. Развитие толерантности отвечает требованиям федеральных государственных образовательных стандартов начального общего и основного общего образования, выдвигающих задачу формирования поликультурной образовательной среды школы.

Необходимым педагогическим условием межкультурного воспитания в школе является проектирование толерантной образовательной среды, что предполагает разработку образовательных программ и технологий, «развивающий характер которых релевантен структурным компонентам толерантности и направлен на развитие социальной адаптации, готовности к конструктивным взаимоотношениям, установок на позитивное разрешение ситуаций и др.» [1, с. 5]. Толерантная среда образовательного учреждения призвана обеспечить коммуникативную терпимость и конструктивное межличностное взаимодействие в системе «учитель – ученик – сверстник – родитель». К организационным компонентам создания толерантной образовательной среды относят: анализ состояния толерантности в школе, обнаружение «очагов нетерпимости», обучение педагогических кадров, определение возможностей школы и модернизацию ресурсов для изменения сложившейся социокультурной ситуации, мониторинг происходящих изменений [2].

Представим опыт создания толерантной поликультурной образовательной среды МБОУ «Школа №105» г. Ростова-на-Дону. В школе, расположенной в многонациональном районе города, обучаются представители около 40 национальностей (русские – 49%, киргизы – 14%, узбеки – 7%, афганцы – 6%, таджики – 5%, армяне – 3%, корейцы – 2%, азербайджанцы – 2%, черкесы – 1%, лезгины – 1%, украинцы – 1% и др.). Многонациональный состав обучающихся (более половины из них – представители нерусских этносов) поставил перед педагогическим коллективом задачу создания модели толерантной поликультурной образовательной среды, обеспечивающей гармоничное бесконфликтное взаимодействие учащихся в образовательном пространстве школы. Структурными компонентами модели целостной толерантной образовательной среды школы являются несколько входящих в нее взаимосвязанных образовательных сред, в том числе: 1) информационно-образовательная среда; 2) мультиязыковая среда; 2) поликультурная среда.

Информационно-образовательная среда включает русскоязычную версию веб-сайта школы, в перспективе предполагается создание мультиязычных версий Web-сайта. Учащиеся нерусских национальностей регулярно участвуют и занимают призовые места на конкурсах по внедрению ИКТ (Всероссийская интернет-олимпиада «Инфоурок», районные конкурсы творческих работ с применением информационных технологий и др.).

В рамках *мультиязыковой среды* разработаны элективные учебные языковые курсы («Секреты русского словообразования», курсы углубленного обучения немецкого и английского языков), во внеурочной деятельности планируется работа кружков национальных (восточных) языков и культур. Школа является областной инновационной площадкой по апробации учебно

– методического комплекса «Вундеркинды» по немецкому языку в 5-9 классах (издательство «Просвещение»).

Поликультурная среда школы направлена на воспитание уважительного отношения к культурам, традициям и вероисповеданиям разных народов. Проводятся этнографические праздники («Наш славный Дон – крупиночка России», посвященный культуре донского казачества); литературные проекты организации «Киргизия-Дон» (вечер, посвященный 85-летию Ч. Айтматова и др.); конференции и круглые столы («Формирование культуры межнациональных взаимодействий среди учащихся», март 2015 г.), на которых обсуждаются вопросы межкультурной коммуникации, проблемы преодоления этнокультурных и расовых стереотипов, сложности адаптации детей мигрантов в инокультурной среде и интеграции школьников в российскую культуру. В рамках социального партнерства проводятся тренинги студентов психологического факультета ЮФУ с ребятами нерусских национальностей. Показательно, что учащиеся нерусского происхождения нередко становятся призерами конкурсов и исследовательских проектов по литературе и русскому языку. Так, 1 место в весенней сессии ДАНЮИ занял девятиклассник Мукаш уулу Кунболот с исследовательским проектом «Интертекстуальность произведений о войне В. Закруткина». Афганская девочка Ангелина Калашникова стала призером областной краеведческой олимпиады, а Баба Хан Массуд, изобразивший Дон и православный храм, – победителем городского конкурса рисунков. Благожелательная обстановка в школе и успехи учащихся – детей мигрантов, на наш взгляд, являются лучшими свидетельствами эффективности и действенности модели толерантной поликультурной образовательной среды многонациональной школы.

Список литературы

1. Дружинина А.Е. Социально-психологические условия формирования толерантности в межличностных отношениях субъектов образовательной среды. Автореф. дис. ... канд. псих. наук. 19.00.05. М., 2012. 22 с.
2. Еникеев А.А. Формирование толерантных качеств образовательной среды: методология, целеполагание и актуализация (взгляд школьного социолога) // [Электронный ресурс]. URL: <http://festival.1september.ru/articles/418809/>

ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ В УСЛОВИЯХ МНОГОНАЦИОНАЛЬНОЙ ГОРОДСКОЙ ШКОЛЫ

Кретова Л.В.

магистрант кафедры образования и педагогических наук,
Академия психологии и педагогики, Южный федеральный университет,
Россия, г. Ростов-на-Дону

В статье исследуются социально-педагогические условия формирования толерантности учащихся в образовательном пространстве массовой многонациональной школы крупного мегаполиса, анализируется негативное влияние социальной среды, оценивается уровень сформированности толерантности в межнациональных отношениях как фактор

предотвращения межнациональных конфликтов и группового противостояния в школьном коллективе.

Ключевые слова: межнациональная толерантность, многонациональная школа, толерантная личность, поликультурная толерантная образовательная среда.

Стремительное изменение социальной и демографической структуры глобализующегося общества, помимо позитивных сдвигов, имеет и ряд негативных последствий, таких как обострение межнациональных конфликтов, рост агрессии, нетерпимости, экстремизма, неприятие иных культурных ценностей, мировоззренческих позиций и установок. Подобные глобальные отрицательные тенденции являются причиной негативизма, отсутствия взаимопонимания, повышенной конфликтности и межгруппового противостояния в школьной среде, что особенно опасно в детском и подростковом возрасте, когда закладываются основы духовности и формируется базис национальной идентичности. В условиях этнического многообразия, роста миграционных процессов, расширения межкультурных контактов формирование толерантной личности выступает в качестве социального заказа общества системе школьного образования.

Какое содержание современные исследователи вкладывают в понятие толерантности? По мнению Л.В. Климовой, толерантность – это «некое особое, идущее от самого человека отношение, аттитюд (*уважение, принятие, понимание-признание*), потребность, ценность, норма, взгляд или убеждение; вместе с тем, это некая морально-нравственная категория, которая формируется обществом (долг, обязанность)» [1, с. 3]. Толерантность призвана обеспечить гармоничное бесконфликтное сосуществование носителей разных мировоззрений и культурных традиций [2, с. 7].

Не смотря на обилие научно-педагогической литературы по данному вопросу, проблема бесконфликтного межэтнического взаимодействия в образовательном пространстве массовой многонациональной школы до сих пор не разрешена. Межнациональная толерантность – социокультурный феномен, поэтому необходимо тщательное изучение изменений социально-педагогической ситуации и демографической обстановки в крупных городских школах, позволяющее выявлять новые социокультурные тенденции и адаптировать полученные знания к потребностям образовательной практики.

Для того чтобы определить уровень сформированности толерантности в межнациональных отношениях несовершеннолетних, нами был произведен контент-анализ нормативной документации МБОУ «Школа № 105» г. Ростова-на-Дону, выявлен общий демографический фон образовательного пространства, проведено анкетирование старшеклассников, проанализированы внеклассные мероприятия. Школа № 105 находится в самом многонациональном районе города с преобладанием населения мигрантского происхождения (микрорайон «Темерник»). Национальный состав учащихся (2015-2016 гг.) включает следующие национальности: русские (49%), киргизы (14%), уз-

беки (7%), афганцы (6%), таджики (5%), армяне (3%), азербайджанцы (2%), корейцы (2%), украинцы (1%), белорусы (1%), вьетнамцы (1%), дагестанцы (1%), чеченцы (1%), черкесы (1%), лезгины (1%), татары (1%), ингуши (1%), китайцы (0, 5%), литовцы (0,5%), кабардинцы (0,5%), осетины (0,5%), мордовцы (0,5%), балкарцы (0,5%) и др.

На основе применения лингвоконцептологического подхода в марте-апреле 2015 г. было проведено анкетирование учащихся 9-11 классов с целью выделения наиболее значимых лингвокультурных концептов смыслового поля «межнациональная толерантность». Результаты (по убыванию значимости) выстроились следующим образом: концепт «взаимопонимание» (70% респондентов), концепт «дружелюбие» (37%), концепт «сотрудничество» (15%), концепт «терпимость» (8%), концепт «вежливость» (8%), концепт «уважение» (7%), концепт «доброта» (7%). Показатели исследования подтвердили приоритет общечеловеческих ценностей у большинства учащихся школы. Однако некоторые цифры не могут не настораживать. Оказалось, что: 55 % опрошенных не очень хорошо знают обычаи и традиции своего народа; 32% отмечают слабое знание родного языка, 5% не хотели бы видеть рядом с собой людей другой национальности; 4% считают представителей иной веры врагами; 11% регулярно сталкиваются с проявлениями национализма в пространстве своего и других этносов.

Очевидно, что формирование толерантности должно начинаться, в первую очередь, с развития национальной идентичности, национального самосознания, гордости за традиции и культурные достижения своего народа, порождающие желание поделиться духовными ценностями. Средством воспитания толерантного сознания в школе является создание *поликультурной толерантной среды* на основе интеграции образовательной и внешкольной деятельности, проведения мероприятий межкультурной направленности («Знакомимся с религиями Дона»), межнациональных образовательных проектов («Киргизия-Дон»), фестивалей национальных культур («Мозаика национальностей»), литературных чтений («Михаил Лермонтов и Кавказ»), встреч с национальными поэтами, писателями, известными людьми и др.

Толерантность – это нравственный стержень современного общества, создающий основу для гармоничного бесконфликтного общения сначала в школьном коллективе, а затем – в рамках региона и социума в целом.

Список литературы

1. Климова М.В. Формирование толерантности как интегрального качества личности подростков 13-15 лет. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. 13.00.01. Нижний Новгород. 2011. 30 с.
2. Кузнецов Л. С. Культура толерантности в модернизирующемся региональном социуме: опыт культурфилософского анализа. Дис. ... канд. филос. наук. 24.00.01. Саратов. 2011. 153 с.

ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ

Криводонова Ю.Е.

педагог-психолог, МБОУ «СОШ №40» им. В. Токарева,
аспирант, Уральский государственный педагогический университет,
Россия, г. Бийск

Волынкина М.Д.

учитель начальных классов, МБОУ «СОШ №40» им. В. Токарева,
магистрант, Алтайский государственный гуманитарный педагогический университет им. В.М. Шукшина, Россия, г. Бийск

Исследование посвящено рассмотрению факторов, влияющих на адаптацию первоклассников к школьному обучению.

Ключевые слова: адаптация, первоклассники, статус ребенка, школьный психолог, классный руководитель.

Адаптация первоклассников к школьному обучению – один из основных видов деятельности школьного психолога и классного руководителя. Этот факт говорит об актуальности и значимости работы в этом направлении.

Под школьной дезадаптацией принято понимать, как правило, некоторую совокупность признаков, свидетельствующих о несоответствии социопсихологического и психофизиологического статуса ребёнка требованиям ситуации школьного обучения, овладение которыми по ряду причин становится затруднительным. К числу основных первичных внешних признаков педагоги и психологи относят затруднения в учёбе и различные нарушения школьных форм поведения.

Среди основных причин, вызывающих школьную дезадаптацию можно выделить следующие:

1. Недостатки в подготовке ребёнка к школе, социально-педагогическая запущенность.
2. Нарушения формирования отдельных психических функций и познавательных процессов.
3. Двигательные нарушения.
4. Эмоциональные расстройства.

В зависимости от социальных условий жизни ребёнка и её индивидуальных особенностей различают разные уровни дезадаптации:

1. При отсутствии заинтересованности в ребёнке значимых взрослых, у него формируется низкая самооценка, закрепляется опыт неудач и происходит потеря смысла обучения и развития; как следствие наблюдается плохая успеваемость, трудности общения, а иногда и отказ от обучения.

2. В группу лёгких случаев дезадаптации попадают дети, для которых учёба – тяжкий и непосильный труд, они сильно устают, у них нет направленности на обучение, их интересы связаны в основном с общением. У таких

школьников обычно не сформированы цели и интересы, нет ожидания собственных успехов, они не умеют планировать свою деятельность – они скучают.

«Хорошие» дети, которые радуют взрослых хорошими оценками, но при этом боятся ошибок и неудач и реализуют не свои цели, а ожидания родителей и учителей. Порой такие дети учатся на пределе своих возможностей и сильно истощаются. Для них характерны периодические срывы – вдруг резкое падение успеваемости, увеличение соматических заболеваний, депрессии. В этом случае можно говорить о скрытой дезадаптации. Устранить или смягчить эффект дезадаптации и вернуть ребёнка на путь развития, призвана тренинговая и развивающая работа, которую мы выбрали, учитывая различные качества и особенности детей младшего школьного возраста.

Детский адаптационный тренинг направлен на профилактику трудностей, связанных с процессом вхождения первоклассников в школьную жизнь (учёба, отношения в коллективе).

Цель:

- Выявить представления у обучающихся о том, что такое дружба и каким должен быть настоящий друг;
- Способствовать успешному формированию процессов самопознания и самосозидания личности обучающихся;
- Создать условия для сплочения детского коллектива в период адаптации;
- Формировать у детей отношения друг к другу как к партнёрам в сотрудничестве в различных сферах жизнедеятельности.

Задачи:

- Обеспечить психологический комфорт для первоклассников;
- Сохранить душевное и эмоциональное благополучие ребёнка;
- Способствовать взаимопониманию между детьми (используя определённые педагогические методы), сплочению классного коллектива.

Программа тренингов составлена для учащихся первых классов в период адаптации к школе.

Сроки: с сентября по октябрь, 1 занятие в неделю по 40 минут.

Ожидаемые результаты:

1. Снятие психологического напряжения у детей.
2. Сплоченный коллектив первоклассников.
3. Безболезненная адаптация к школе.
4. Развитие у детей чувства доверия ко взрослым (родителям, учителю, психологу).

Занятия осуществляются по следующей структуре:

1. Разминка (приветствие, 5 – 6 мин).
2. Основная часть (упражнения адаптационного периода, 25-30 мин).
3. Заключительная часть (ритуал прощания, 4 мин).

Настроить участников тренинга на групповую сплоченность и активизацию работы группы помогли следующие игры, которые представлены ниже:

№	Название игры	Время на игру
1.	Снежный ком	5 минут
2.	Гусеница	7 минут
3.	Превращение	5 минут
4.	Титаник	9 минут
5.	Один за всех и все за одного	8 минут

Для развития коммуникативных навыков, сплоченности, ответственности, развитие навыков невербального общения мы использовали следующие игры:

№	Название игры	Время на игру
1.	Поздороваемся	3 минуты
2.	Строй	7 минут
3.	Путаница	8 минут
4.	Почесать спинку	10 минут
5.	Ладони	1 минута
6.	Мы – дружные ребята	8 минут
7.	Пообщаемся руками	2 минуты
8.	Дотронься до цвета	5 минут
9.	Пазл	5 минут
10.	Кочки на болоте	10 минут
11.	Силичи	9 минут

В ходе проведённой психолого-педагогической коррекционно-развивающей работы, направленной на повышение уровня успешности адаптации обучающихся к школьной ситуации мы видим, что успешность адаптации зависит от уровня развития интеллектуальных функций, эмоционально-волевой сферы, сформированности коммуникативных навыков, соответствующих возрастным особенностям обучающихся. Незрелость какой-либо сферы психики обучающихся является основной причиной, приводящей к дезадаптации обучающихся. Своевременная и квалифицированная психолого-педагогическая помощь обучающимся позволяет снизить риск проявления тех или иных негативных поведенческих особенностей и повысить уровень успешности обучающихся к школьной ситуации.

Список литературы

1. Говоркова, Н.Б, Кукушкина Г.Г. «Первые дни ребенка в школе», Волгоград «Учитель», 2014.
2. Карабаева, О.А. «Организация адаптивной среды на начальном этапе обучения» // «Начальная школа», №7-2004.
3. Костина, Л.М. «Адаптация первоклассников в школе, пути снижения уровня их тревожности», «Вопросы психологии», 2004, №1.

ОРГАНИЗАЦИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ РЕСПУБЛИКИ МОРДОВИЯ

Кудряшова В.И.

доцент кафедры генетики, канд. биол. наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Мордовский государ-
ственный университет им. Н.П. Огарёва», Россия, г. Саранск

Трофимов В.А.

профессор кафедры генетики, д-р биол. наук, профессор,
ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Мордовский государ-
ственный университет им. Н.П. Огарёва», Россия, г. Саранск

Гудошникова Т.Н.

доцент кафедры генетики, канд. биол. наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Мордовский государ-
ственный университет им. Н.П. Огарёва», Россия, г. Саранск

Колмыкова Т.С.

доцент кафедры генетики, канд. с-х. наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Мордовский государ-
ственный университет им. Н.П. Огарёва», Россия, г. Саранск

Наиболее доступной для решения вопросов мотивации школьников к учению выступает исследовательская деятельность, основной функцией которой является инициирование учеников к познанию мира, себя и себя в этом мире. Исследовательская деятельность учащихся связана с решением учащимися творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным решением и предполагает наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере, нормированную исходя из принятых в науке традиций: постановку проблемы, изучение теории посвященной данной проблематике, подбор методик исследования и практического овладения ими, сбор собственного материала, его анализ и обобщение, научный комментарий, собственный вывод.

Ключевые слова: образование, школьники, региональный компонент, мотивация, научно-исследовательская деятельность, научное мировоззрение.

Исследовательская деятельность обучающихся – это деятельность, связанная с решением учащимися творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным решением.

Организация исследовательской деятельности обучающихся в образовательных учреждениях требует грамотного научно-обоснованного подхода и решения комплекса задач организационно-управленческих, учебно-методических, кадрового обеспечения, организационно-методических, информационно-дидактических и психолого-педагогических. Эти задачи могут решаться в любом образовательном учреждении при наличии инициатив-

ной группы педагогов – единомышленников, организатором учебно-воспитательного процесса и научного руководства. Этим педагогам потребуются определённый уровень научно-методической подготовки, владением технологией проектирования и исследовательскими методами [3, с.7].

Такая цепочка является неотъемлемой принадлежностью исследовательской деятельности, нормой ее проведения.

Таким образом, в современное школьное образование необходимо включение такого элемента, как исследовательская деятельность учащихся. Для реализации данного подхода предлагается применение методики организации научно-исследовательской работы школьников в условиях общеобразовательного учреждения ГБНОУ РМ «Республиканский лицей для одарённых детей», которая может помочь реализовать творческий потенциал педагогов и их воспитанников, сформировать целостную естественнонаучную картину мира с применением регионального компонента содержания общего образования.

Цель и задачи организации исследовательской работы учащихся в современном образовании: подготовка адаптированных к вузовской системе обучения учащихся.

Цель организации исследовательской деятельности в условиях школьного обучения – создание условий для личностного развития учащихся, повышения их образовательного и общекультурного уровня. Задачи, которые решаются при организации исследовательской деятельности учащихся в условиях общеобразовательного учреждения ГБНОУ РМ «Республиканский лицей для одарённых детей» следующие: повышение квалификации педагогов-экспериментаторов, формирование исследовательских умений и навыков учащихся; создание структурных подразделений для организации исследовательской работы; регламентация исследовательской деятельности, структурирование взаимоотношений ученика-исследователя и учителя-научного руководителя.

Исследовательской работе школьников предшествует обязательный спецкурс «Введение в научное исследование». Этот блок является наиважнейшим в структуре организации всей исследовательской работы, поскольку формулируемый научный аппарат становится тем «нервом», который определяет весь ход дальнейшего исследования [1, с. 70].

Опыт нашей деятельности указывает на то, что данный подход способствует: во-первых, появлению интереса к научно-исследовательской деятельности, у тех учащихся, которые этой деятельностью ранее не интересовались; во-вторых, существенному росту интереса к предметам естественнонаучного цикла (к биологии и химии в частности); в-третьих, у педагогов, преподающих предметы естественнонаучного цикла, появляется возможность давать своим воспитанникам более качественное образование [2, с. 125]. Последнее становится возможным из-за того, что на позитивных примерах у педагогов формируется не только фундаментальное научное мировоззрение, но и появляется возможность использовать конкретные результаты ученических исследований. Эти результаты по сути своей представляют

преподавание преумноженного нами регионального компонента образования, поскольку все научно-исследовательские работы проводятся в школьной лаборатории с использованием местных объектов в конкретных условиях города, имеют реальное практическое применение в хозяйствах города и региона. Для реализации данного подхода нами в основу тактики преподавания биологии был положен принцип кооперации стандартной образовательной программы по предмету с элементами тех новых знаний, которые были получены во время проведения научно-исследовательской работы (таблица).

Таблица

Использование результатов научно-исследовательской деятельности учащихся при преподавании предмета биологии

Тема ученической научно-исследовательской работы	Краткая характеристика работы, ее результатов	Темы школьного курса и применение результатов научно-исследовательских работ в рамках преподавания биологии в ГБНОУ РМ «Республиканский лицей для одарённых детей» (г. Саранск)	
		Темы школьного курса	Применение результатов исследований
1	2	3	4
Изучение степени утомления учащихся старших классов от количества уроков.	Прослежена зависимость утомляемости старшеклассников от количества уроков с помощью методик «числовой квадрат» и «десять слов». Предложены способы, направленные на снижение уровня утомления у старшеклассников.	11 класс. - Иммуногенетика. - Индивидуальное развитие и проблема рака. - Лечение и предупреждение некоторых наследственных болезней человека. 8 класс. - Режим дня школьника.	Комплексы упражнений, а также фито-чай и арома-масла можно использовать в качестве пауз релаксации на перерывах между уроками. На классных часах, а также уроках биологии рассказывать, как важно поддерживать работоспособность организма в условиях повышенных нагрузок.
Цитогенетический эффект влияния солей свинца и ртути в клетках костного мозга у мышей.	Исследованы клетки костного мозга лабораторных мышей на предмет спонтанных хромосомных aberrаций. Определена летальная, сублетальная и токсическая концентрации солей свинца и ртути. Выявлены хромосомные aberrации в клетках костного	9-11 класс. - Влияние загрязнений окружающей среды на живые организмы. - Мутационная изменчивость - Мутагены окружающей среды	Экологические мероприятия по охране окружающей среды.

1	2	3	4
	мозга мышей при действии солей свинца и ртути различной концентрации.		
Выход и механизм хромосомных aberrаций индуцируемых нитратом свинца и кадмия у лука <i>Allium fistulosum</i> L.	Отработана методика тестирования водорастворимых соединений меди и цинка с использованием в качестве биоиндикатора (<i>Allium fistulosum</i> L.). Определен спектр и частота хромосомных aberrаций в меристемной ткани лука при обработке семян различными концентрациями солей меди и цинка. Дана сравнительная оценка результатов цитогенетического анализа с литературными данными; определены предельно допустимые дозы загрязненности среды соединениями меди и цинка.	9-11 класс. - Влияние загрязнений окружающей среды на живые организмы. - Мутационная изменчивость - Мутагены окружающей среды	Экологические мероприятия по охране окружающей среды.
Этиловый спирт и его влияние на биологические системы	Получены растворы белков, липидов. Приготовлены растворы этанола различных концентраций. Показана степень влияния этилового спирта на органические вещества.	8 класс. - Влияние алкоголя на пищеварительную, кровеносную, нервную системы. 9-11 класс - Биологические мембраны. - Образование половых клеток и оплодотворение. - Причины возникновения и получения искусственных мутаций. - Взаимодействие генотипа и среды - Размножение и индивидуальное развитие живых организмов.	На уроках экологии, анатомии, общей биологии для доказательства влияния среды обитания на строение и жизнедеятельность организма. Показать опытным путем, что вещества (спиртовые капли, настойки, алкогольные напитки) применяемые в быту оказывают огромное влияние на размножение и индивидуальное развитие живых организмов, вызывая серьезные изменения (мутации).

1	2	3	4
Влияние различных сроков посева на урожайность самой ранней весенней продукции – редиса.	Освоена методика выращивания редиса с целью получения наилучшего урожая. Определена продуктивность разных сортов редиса с одного квадратного метра, засеянных в разные сроки. Выявлена максимальная масса одного корнеплода у разных сортов редиса. Даны рекомендации на основании полученных результатов по выращиванию редиса.	6 класс. -Вегетативное размножение растений.	Результаты исследования иллюстрируют стимулирующее влияние различных факторов внешней среды на способность живого семени к прорастанию.

Таким образом, накопленный нами позитивный опыт внедрения в практику работы общеобразовательного учреждения указывает:

во-первых, на успешное системное внедрение научно-исследовательской деятельности учащихся лица как составляющую получения ими качественного образования;

во-вторых, на необходимое и обоснованное вплетение результатов научно-исследовательских работ учащихся в практику преподавания предмета биологии как составляющую регионального компонента содержания экологического образования в лице.

в-третьих, на сочетание и соответствие программ исследовательской деятельности и основных учебных программ по биологии как взаимодополняющих и взаимозависимых средств для получения лицеистами качественного образования;

в-четвертых, на системную организацию исследовательской деятельности учащихся лица как стимулирующего фактора для методической работы преподавателей лица в выбранном направлении, что способствует творческому развитию учащихся лица и повышению их общекультурного и научного уровней развития.

Список литературы

1. Кудряшова В.И., Арапова И.П., Юрасова Е.Ю. Изучение степени утомления учащихся старших классов от количества уроков. Материалы Всероссийской заочной научно-практической конференции с международным участием «Здоровье молодёжи – будущее нации». Саранск: Редакционно-издательский центр Мордов. гос. пед. ин-т, 2008. С. 70-72.

2. Кудряшова В.И., Арапова И.П., Дмитриев И.А. Исследовательская деятельность учащихся РеМАГа. Материалы Международной научно-практической конференции «Интеграция региональных систем образования». Саранск: Изд-во Морд. ун-та, 2008. С. 124-125.

3. Кудряшова В.И., Гудошникова Т.Н. Исследовательские проекты – новый подход в преподавании школьной биологии. Материалы Всероссийской заочной научной конференции «Проблемы региональной генетики». – Вып. 2. Саранск: Типография ООО «Мордовия – Экспо», 2009. С. 5-10.

4. Трофимов В.А., Гудошникова Т.Н., Ромашкина М.В. Лук-батун как тест-объект генетических исследований. Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 2010. 20 с.

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА ПРИМЕРЕ «РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ЧЕРЕЗ ЧТЕНИЕ И ПИСЬМО» В РАМКАХ СОВРЕМЕННЫХ СТАНДАРТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Кудряшова В.И.

доцент кафедры генетики, канд. биол. наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарёва», Россия, г. Саранск

Трофимов В.А.

профессор кафедры генетики, д-р биол. наук, профессор,
ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарёва», Россия, г. Саранск

Гудошникова Т.Н.

доцент кафедры генетики, канд. биол. наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарёва», Россия, г. Саранск

Колмыкова Т.С.

доцент кафедры генетики, канд. с-х. наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарёва», Россия, г. Саранск

В статье рассматриваются активные формы обучения дисциплины «Генетика» в рамках современных образовательных стандартов высшей школы. Подробно рассматриваются использование разнообразных приёмов (синквейнов, биологических рассказов) и сочетание новых педагогических методов на лекционных и лабораторных занятиях.

Ключевые слова: педагогические технологии, образование студентов, дисциплина «Генетика», технология «Развитие критического мышления через чтение и письмо».

Необходимость постоянного совершенствования системы практики и образования обусловлена социальными переменами, происходящими в обществе. Вследствие его техногенного развития в настоящее время одной из первостепенных задач высшего образования в настоящее время является формирование готовности будущих специалистов к решению различных производственных проблем. Очевидно, что в зависимости от ситуации, в решении конкретно возникающей проблемы следует опираться на целый спектр знаний, навыков, умений, профессиональных компетенций в разных предметных областях. Для того чтобы данное качество было сформировано, необходимо сделать преподавание более **проблемно-ориентированным**; шире использовать **рефлексивный** подход в обучении; стимулировать у студентов не только умение отвечать на поставленные вопросы, но и формулировать свои собственные вопросы по учебной дисциплине; усилить степень автономии студентов; пересмотреть традиционную роль преподавателя и

студента на занятии. В связи с этим в современной высшей школе речь идет о внедрении и эффективном использовании новых педагогических технологий.

Отсюда следует, что в настоящее время быть профессионально грамотным педагогом нельзя без изучения всего обширного спектра образовательных технологий.

В 2003-2005 годах под эгидой Международной Читательской Ассоциации был реализован проект технологии «Развитие критического мышления через чтение и письмо» для высшей школы. При использовании технологии «Развитие критического мышления через чтение и письмо», необходимо разрушение таких педагогических стереотипов, как:

- оценка преподавателем обучаемых;
- студент не должен делать ошибок;
- преподаватель знает, как и что должен отвечать студент;
- преподаватель учит, а студент учится;
- преподаватель должен знать ответы на все вопросы, которые возникают на занятии.

Современная структура технологии «Развитие критического мышления через чтение и письмо» состоит из трёхфазной структуры лекционных и практических занятий – **вызова, осмысления, рефлексии**.

В первую очередь при освоении данной технологии необходимо обратить внимание на приёмы к стадиям технологии «Развитие критического мышления через чтение и письмо», рекомендуемые при проведении лекционных и практических занятий по дисциплине «Генетика».

Стадия вызова

- Синквейн
- Биологические загадки
- Ключевые слова, ключевые термины
- Кластер
- Правдивые / ложные предложения
- Перепутанные логические цепи
- Ассоциации
- Эссе – свободное письменное задание

Стадия осмысления

- Чтение с остановками
- Двойной дневник

Стадия рефлексии

- Маркировочная таблица
- Кластер
- Эссе – свободное письменное задание
- Перекрестная дискуссия
- Дебаты – Дописывание концовки текста
- Синквейн
- Рабочая тетрадь

- Рисунки без подписей и тексты с пропущенными словами
- Биологические пословицы и поговорки с пропущенными словами

Замечательным рефлексивным приёмом, рекомендуемым при изучении дисциплины «Генетика», является написание синквейна – небольшого пятистрочного стихотворения.

Организационные формы работы с синквейнами предполагают:

- Самостоятельно при выполнении домашней работы;
- Самостоятельно на практическом занятии;
- В составе малой группы с последующим конкурсом на лучший синквейн, составленный по выбранной теме;
- В составе учебной группы при участии преподавателя, выступающего в качестве ведущего, помогающего группе составить синквейн;
- При выполнении контрольного задания на составление синквейна, написание рассказа по синквейну или определение темы неполного синквейна.

В ходе работы с синквейнами студентам предлагаются следующие способы работы:

- Составление нового синквейна;
- Составление краткого рассказа по готовому синквейну с использованием слов и фраз, входящих в состав синквейна;
- Коррекция и совершенствование готового синквейна;
- Анализ неполного синквейна без указания темы синквейна и определение названия темы этого синквейна.

Пример использования приёма «Синквейн» при изучении дисциплины «Генетика» со студентами 3 курса направления подготовки «Биология».

Составление нового синквейна к разделу: «Изменчивость наследственного материала» дисциплины «Генетика».

Синквейн 1.

Мутация
Случайная, стойкая
Изменяет, проявляется, наследуется
Не было счастья, да несчастье помогло!
Эволюция

Синквейн 2.

Модификация
Адаптивная, Обратимая
Варьировать, Приспосабливаться, Формировать
Без неё, как без воды, существовать не сможем мы
Эволюция

Самостоятельная работа по определению темы синквейна.

?
Внезапная, вредная
Нарушать, имитировать, ухудшать
Не все то, что похоже на мутацию, мутацией является!

Фенотип

Определив тему синквейна, составьте краткий рассказ по содержанию синквейна, отразив в нем все упомянутые в нем понятия и внутренние связи.

Составление краткого рассказа по готовому синквейну

Вариант 1

Модификации – это конкретные значения изменчивого признака организма, которые формируются в конкретных условиях среды. Они носят **адаптивный** характер – обеспечивают приспособленность организмов в окружающей среде. Модификации **обратимы**: они исчезают после прекращения действия фактора, вызвавшего их формирование. Модификации **варьируют** (изменяются в определенных пределах) при типичных изменениях окружающей среды. Формируя модификации, организм **приспосабливается** к конкретным условиям окружающей среды. **Формирование** модификаций происходит на этапах экспрессии генов, обуславливающих развитие признака. Модификации являются результатом **эволюции** вида.

Таким образом, применение приёмов информационной технологии «Развитие критического мышления через чтение и письмо» на занятиях по дисциплине «Генетика» может рассматриваться как важная составляющая образовательного процесса, дающая студентам возможности:

- быть открытыми для обучения и активно включаться во взаимоотношения и сотрудничество с другими участниками образовательного процесса;
- анализировать свою деятельность и реализовывать собственный потенциал;
- подготовиться к тому, с чем им предстоит столкнуться в ближайшее время в жизни и профессиональной деятельности;
- быть самими собой, не бояться выражать себя, допускать ошибки, при условии, что они не подвергаются за это осуждению и не получают негативной оценки.

Список литературы

1. Кудряшова В.И., Калмыкова Т.С. Биология. (Программа курса, методические указания, тестовые задания.). Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 2007. 88 с.
2. Кудряшова В.И., Трофимов В.А., Гудошникова Т.Н., Ромашкина М.В., Аксенова О.Н. Генетика и селекция: тест-контроль знаний по дисциплине. Элек. изд. ФГУП НТЦ «Информрегистр». 2011. 84 с.
3. Кудряшова В.И., Трофимов В.А., Гудошникова Т.Н., Ромашкина М.В. Контроль знаний по дисциплине «Генетика и селекция». Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 2011. 112 с.

О ФОРМИРОВАНИИ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СТАНДАРТОВ ВЫСШЕГО ФИЗКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Кузнецов В.А.

доцент кафедры физической культуры, канд. пед. наук, доцент,
Мининский университет, Россия, г. Нижний Новгород

Кутасова А.В.

магистрант факультета психологии и педагогики,
Мининский университет, Россия, г. Нижний Новгород

В статье определены направления деятельности педагогов и студентов в образовательном пространстве вузов в свете функционирования стандартов нового поколения. Проблемная область рассматривается в виде тезисной концепции образовательного развития студентов, основой которого выступают антропно-деятельностные технологии развития.

Ключевые слова: социокультурное пространство, личностно-деятельностные технологии, технологический процесс, антропные методы.

Определить приоритеты образования – это значит, в первую очередь, сформулировать наиболее существенные проблемы и тенденции развития социально-образовательной среды, в которой системе образования предстоит функционировать. Мы живем в мире, в котором происходят быстрые социальные, технические и культурные перемены. Одним из ускорителей этих перемен должны стать концептуальные разработки в области образовательных технологий. В данной статье мы ограничились вопросами проектирования информационно-образовательно-деятельностного пространства факультета физической культуры с функциями обучающей и развивающей среды. Сегодня это особенно актуально для разработки *социокультурных* (опирающихся на культуру как на фундаментальную основу мышления и деятельности), *антропных* (связанных с развитием личности), мировоззренчески ориентированных образовательных технологий в сфере физической культуры [2]. Данная проблемная область рассматривается нами в виде тезисной концепции образовательного развития студентов.

1. Известно, что в госстандартах вузовского образования II поколения прежде всего описываются образовательные системы и лишь затем в их контексте рассматриваются в качестве того или иного компонента субъекта деятельности (студенты, преподаватели, методисты и т.п.). При этом данные субъекты, вольно или невольно, трактуются в рамках если и не авторитарной педагогики, то уж наверняка с позиций технократического подхода, уподобляющего человека управляемой и функционирующей машине [1].

2. Известно, что университетское образование нельзя «дать» или «получить», его в лучшем случае можно «освоить» («построить»), имея достаточно развитые интеллектуально-деятельностные функции: рефлексию, понимание, мышление. Если в «багаже» студента не будет ничего, кроме научно-

предметных знаний, то он, возможно, станет хорошим специалистом, но быть профессионалом в своей области ему вряд ли удастся.

3. Следует иметь в виду, что современные образовательные технологии вуза ориентированы, прежде всего, на дидактическое совершенствование информационных блоков, презентующих сложившуюся систему наук в виде предметных дисциплин. Другой полюс составляют образовательно-развивающие технологии, призванные обеспечить личностный рост студентов как необходимую психолого-педагогическую предпосылку их профессионального самоопределения и раскрытия творческого потенциала, определяющего возможность совершенствования профессионального мастерства [4, 5].

4. Важнейшей задачей государственных стандартов III поколения должно стать социокультурное проектирование образовательного пространства учебного заведения. Антропно-деятельностное образовательное пространство – это по сути дела катализатор, «дрожжи» для профессионально-личностного развития студента. Совершенствование образовательных программ должно осуществляться не только в сфере предметно-дисциплинарного блока (как это сделано в западно-европейских моделях образования), но и по трансдисциплинарным проблемам.

5. С нашей точки зрения, противопоставление знаний о различных сторонах предметно-дисциплинарных технологий, характерное для государственного стандарта II поколения, должно быть заменено универсальным синтезирующим подходом к образовательному пространству, в котором различные виды предметно-организованных знаний выступают сторонами «системно-деятельностного отношения» студента к профессионально-педагогической деятельности [3].

Для решения вышеперечисленных проблем необходимо осуществить, на наш взгляд, следующую проектно-программную реорганизацию (модернизацию) вузовских стандартов и технологий физкультурного образования:

а) осуществить переход от обучающего к образовательному принципу построения учебного процесса. Фундамент физкультурного образования должен быть целостным, для чего отдельные дисциплины рассматриваются не как совокупность традиционных автономных курсов, а интегрируются в единые циклы дисциплин, связанных общей целевой функцией;

б) вузовская дидактика должна строить для студента «базу знаний» и ставить перед ним проблемные вопросы, которые продвигают его дальнейшее развитие. Создается, скорее, синтез-аналитический центр, а не информационная база обучающей деятельности;

в) в технологии вузовского обучения двигательным действиям необходимо внедрять не только «программные алгоритмы» и так называемые «ЗУНЦ-стандарты» (знания, умения, навыки, ценности), но и методы формирования обобщенно-рефлексируемых знаний, телесно-рефлексивные практики проектного типа – на основе межпредметной интеграции «сквозных комплексов» дисциплинарных знаний (ТРИЗ-педагогика; технология проектирования и программирования учебной деятельности; разработка обучающих алгоритмов и сценарий деятельности).

Заключение. Вузовские стандарты профессионально-педагогического образования должны быть построены на основе разработки деятельностных, дидактических и технологических методов. Основная функция **деятельностных методов** – генерация знаний. Профессионально-педагогические знания представляют собой не только естественнонаучную сферу, но и методы рефлексивно-смысловой саморегуляции деятельности студента. **Дидактические методы** в организации информационной «базы данных» ориентированы на *представление, репрезентацию знаний* для студента, разработку различного рода *когнитивных и объясняющих* схем об «устройстве» двигательного действия, позволяющих ему «увидеть движение изнутри» (по Н.А. Бернштейну). В основе **технологических методов** лежит *продуцирование программных средств*, обеспечивающих «сумму технологий» – способов построения и преобразования систем движений.

Необходимую профессионально-педагогическую «базу знаний» студент должен построить сам (в совместной деятельности с преподавателем), одновременно формируя и совершенствуя свое «педагогическое кредо».

Список литературы

1. Аксенов С.И., Арифулина Р.У., Быстрицкая Е.В., Занозин Д.А., Потравко Ж.А. Научно- технологические подходы в педагогическом образовании// Вестник Мининского университета. – 2014. – № 1.– URL: http://www.mininuniver.ru/scientific/scientific_activities/vestnik/archive/no5
2. Дмитриев С.В., Воронин Д.И., Кузнецов В.А. Обучение двигательным действиям студентов физической культуры: теория, технология, инновационное педагогическое моделирование: Учебное пособие. – Н.Новгород: Изд-во НГПУ им.К.Минина, 2009. – 243 с.
3. Дмитриев С.В. Социокультурная теория двигательных действий спортсмена: Проблемы, поиски, решения: Учебное пособие. – Н.Новгород: Изд-во НГПУ. – 2005. – 300 с.
4. Загrevская А.И. Физкультурно-спортивное образование студентов на основе кинезиологического подхода: монография. – Томск: Издательский Дом Томского государственного университета, 2015. – 276 с.
5. Манжелей И.В., Симонова И.В. Модели физического воспитания // Теория и практика физической культуры. – 2012. – № 6. – С. 100-106.

ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ СИСТЕМЫ ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Куций С.А., Ошолоков А.В.

курсанты 1 роты курсантов, Новосибирский военный институт внутренних войск имени генерала армии И.К. Яковлева МВД России, Россия, г. Новосибирск

Авторы статьи рассматривают отдельные моменты истории становления системы военного образования войск национальной гвардии Российской Федерации и основные направления совершенствования образовательной деятельности по подготовке офицерских кадров.

Ключевые слова: развитие, военное образование, образовательная деятельность, педагогическое сопровождение, компетентность.

Кардинальные преобразования, происходящие в нашей стране, создание Федеральной службы войск национальной гвардии Российской Федерации, развитие теории и практики вооруженной борьбы, появление новых систем вооружения, группировок войск и способов их боевого применения оказывают существенное влияние на переосмысление приоритетных задач, стоящих перед системой военного образования. Главной целью подготовки кадров в военных вузах является обеспечение полного соответствия профессиональной компетентности будущего офицера новому облику войск национальной гвардии Российской Федерации и реалиям современного общества [1, с. 225].

История Российского государства и его «силовых ведомств» убедительно свидетельствует о том, что одной из важнейших сторон деятельности государственных и общественных институтов в организации вооруженной защиты Родины была и остается подготовка офицерских кадров.

После Октябрьской революции 1917 г., завершения гражданской войны начала складываться система обучения во внутренних войсках. При этом особое внимание обращалось на обучение командных кадров.

Одной из важнейших задач, которая была решена советским правительством в годы мирного строительства СССР, явилось создание системы военно-учебных заведений ОГПУ – НКВД [4, с. 184]. Ввиду возраставшей потребности в кадрах в 1930-1932 гг. в Новом Петергофе, Харькове, Бабушкине и Саратове для подготовки командиров и политработников были созданы школы пограничной охраны и войск ОГПУ [6, с. 106].

В соответствии с постановлением СНК СССР от 7 октября 1937 г. было открыто Ново-Петергофское военно-политическое училище НКВД имени К.Е. Ворошилова. В том же году пехотное отделение Ново-Петергофского военно-политического училища было передислоцировано в г. Орджоникидзе, где в 1937 г. и было создано Орджоникидзевское военное училище пограничных и внутренних войск НКВД.

Окончание Великой Отечественной войны позволило осуществить в системе НКВД ряд мер по совершенствованию системы подготовки кадров. Были повышены требования к качеству подготовки в учебных заведениях начальствующих и политических кадров для войск и органов НКВД. Для всех категорий (курсантов, слушателей и постоянного состава) была введена обязательная боевая подготовка, которая проводилась три дня в месяц по особому расписанию. Много внимания стало уделяться подбору и подготовке преподавательского и офицерского состава (значительная часть офицеров и преподавателей поступила учиться заочно в высшие учебные заведения; повышение педагогического мастерства и теоретических знаний осуществлялась также в системе обязательной командирской подготовки, которая была рассчитана на 70 часов – 14 дней по 5 часов в день) [3, с. 211].

Приказом МВД СССР № 00545 от 8 августа 1951 г. школа переименовывается в Ленинградское военно-политическое училище МВД СССР и передается в подчинение Управлению учебных заведений МВД СССР. Училище укреплялось квалифицированными кадрами. В дивизионах с двухгодич-

ным сроком обучения вводились должности курсовых офицеров, на которые назначались опытные офицеры, окончившие средние военные училища и имевшие хорошую общую и специальную подготовку. Одновременно совершенствовались организация командирской и методической подготовки офицерского состава.

Постановлением Совета Министров СССР № 103309 от 26 октября 1981 года и приказом МВД СССР № 0476 от 7 ноября 1981 года организовано Высшее военно-командное училище внутренних войск МВД СССР.

Проанализировав политическую обстановку и кадровую политику в стране, было принято решение о необходимости открыть за Уралом военное учебное заведение, что сэкономит немалые денежные средства для государства, так как отпадет необходимость направлять выпускников военных вузов из европейской части в Сибирь и на Дальний Восток. 2 марта 1971 года на основании постановления Совета Министров СССР от 22 января 1969 года №65 и приказом МВД было объявлено о создании в Новосибирске военного училища МВД со сроком обучения 3 года [2, с. 54].

В последующие годы управлениями Главного командования внутренних войск, военно-учебными заведениями проделана значительная работа по дальнейшему совершенствованию системы подготовки специалистов для войск, однако, вопросам педагогического сопровождения развития управленческой компетентности командиров подразделений внутренних войск должного внимания не уделялось [1, с. 224].

В современных психолого-педагогических исследованиях проблеме управленческой компетентности отводится одно из ведущих мест, о чем свидетельствуют материалы научных конференций, серии статей и монографий, исследующие сущность и структуру данного феномена, его значение для практической деятельности по подготовке современного специалиста [5, с. 249]. Подобное внимание к данной теме связано с необходимостью формирования новых подходов к определению содержания профессионального образования.

Список литературы

1. Зайцев Н.Н. Сущность педагогического сопровождения развития управленческой компетентности командиров подразделений курсантов в вузе внутренних войск МВД России // Направления и перспективы развития образования в военных институтах внутренних войск МВД России в 2-х частях: сборник научных статей международной научно-практической конференции. Под общей редакцией С. А. Куценко; Новосибирский военный институт внутренних войск имени генерала армии И.К. Яковлева МВД России. Новосибирск, 2014. С. 223-228.
2. Зайцев Н.Н. Социальная адаптация курсантов военного вуза в контексте транзитивного состояния российского общества // Воспитание и обучение: теория, методика и практика : материалы V Международной научно-практической конференции. Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2015. С. 51-57.
3. Левченко Д.В. Применение информационных технологий при обучении вожждению военнотружущих внутренних войск МВД России // Вестник Орловского государственного университета : Серия : новые гуманитарные исследования, – № 2 (37), 2014. – С. 210-212.

4. Миненков Д.Д. Формирование и развитие частей тылового ополчения в СССР (1930-1937 гг.): дис. ... канд. ист. наук. – Новосибирск, 2000. 278 с.

5. Наумов П.Ю., Утюганов А.А. Ценность как разновидность субъектно-объектных отношений (системный анализ) // Вестник Университета (Государственный университет управления). 2013. №22. С. 246-251.

6. Паламарчук С.П., Зайцев Н.Н. Историко-педагогический анализ зарождения и развития представлений о нравственности и воинской чести в русском войске со времён древней Руси до XVIII века // На страже закона и правопорядка : сборник научных статей международной научно-практической конференции, посвященной 205-летию внутренних войск МВД России. Новосибирск, 2016. С. 103-109.

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО СВЕРСТНИКАМИ В СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЕ

Лесникова А.В.

студентка 4 курса Института педагогики и психологии,
ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева»,
Россия, г. Орёл

В статье представлены результаты эмпирического исследования по проблеме формирования положительных взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста со сверстниками в сюжетно – ролевой игре. В ходе обобщения полученных результатов представлены основные трудности решения поставленной проблемы.

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

Игра занимает важное место в жизни детей дошкольного возраста, являясь ведущим видом их деятельности. Значительную роль в развитии дошкольников играет сюжетно-ролевая игра. Особое место данному виду игр принадлежит в формировании положительных качеств личности, навыков общения со сверстниками.

Вопросы формирования взаимоотношений дошкольников в игровой деятельности затрагивались многими зарубежными и отечественными исследователями, в том числе Д.В. Менджерицкой, А.П.Усовой, Р.И. Жуковской, В.П. Залогойной, З.В. Лиштван. Тем не менее, данная проблема не теряет своей актуальности и в наши дни.

В 2015-2016 учебном году было организовано эмпирическое исследование с целью изучения состояния проблемы формирования положительных взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста со сверстниками в сюжетно-ролевой игре в практике дошкольного образования. Базой эксперимента выступила старшая группа «Буратино» МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад №39» г. Орла. В ходе эмпирического исследования последовательно решались следующие задачи:

1. Изучить опыт работы педагогов по формированию положительных взаимоотношений старших дошкольников со сверстниками в сюжетно-ролевой игре;

2. Оценить содержание предметно-игровой среды и условия, созданные в старшей группе для организации сюжетно-ролевых игр воспитанников.

Для решения поставленных задач принялись такие методы, как анкетирование, в котором приняли участие 8 педагогов старших и подготовительных к школе групп, анализ педагогической документации и оценка предметно-игровой среды старшей группы.

В ходе анкетирования педагогов было выяснено, что воспитатели считают необходимым формирование положительных взаимоотношений старших дошкольников со сверстниками в сюжетно-ролевой игре. Высказанное мнение они аргументировали тем, что именно сюжетно-ролевая игра помогает детям проявить свои лучшие личностные качества во взаимоотношениях с партнерами по игре. Игра позволяет закрепить правила поведения со сверстниками в воображаемой ситуации, которую дети воспринимают как реальную. Осуществляя педагогическое руководство игрой дошкольников, педагоги применяют разнообразные методы и приемы, в том числе беседы, просмотр и обсуждение мультфильмов, обсуждение литературных произведений, анализ проведенной игры, подсказки и советы по ходу игры, взятие на себя игровой роли, поощрение детей и пр.

Анализ педагогической документации показал, что в старшей группе задача по формированию положительных взаимоотношений детей со сверстниками в сюжетно-ролевой игре не является приоритетной. Основное внимание педагоги уделяют подготовке детей к школе. Однако весь образовательный процесс строится на игровой деятельности. Так, еженедельно планируются сюжетно-ролевые игры разнообразной тематики и содержания. Среди них: «Семья», «Стройка», «Поликлиника», «Кафе». В процессе сюжетно-ролевых игр педагоги решают такие задачи как формирование у детей умения понимать эмоциональное состояние собеседников, совершенствование коммуникативных умений, обогащение жизненного и игрового опыта, содействие появлению разнообразных игровых замыслов, приобщение к общепринятым нормам и правилам поведения, обучение умению самостоятельно разворачивать сюжет игры. Решая задачи формирования положительных взаимоотношений детей со сверстниками, воспитатели предлагают такие игровые сюжеты, как «День рождения дочки», «Едем на дачу», «В магазин за покупками», «Бабушка заболела» и др.

Анализ предметно-игровой среды старшей группы показал, что в группе достаточно много разнообразных игровых атрибутов и игрушек, предназначенных для организации сюжетно-ролевых игр. Игровые пособия и игрушки расположены таким образом, что к ним может свободно подойти группа детей из 3-4 человек и пользоваться ими. Большая часть игрового материала имеет широкий возрастной диапазон и предназначена для детей от 3

до 7 лет. Это куклы, машинки, строительные наборы, крупный напольный конструктор, кукольная мебель, элементы костюмов разных профессий (халат и красная повязка для доктора или медсестры, фартук и колпак для повара, фуражка полицейского и пр.). Кроме того, в группе имеются некоторые дидактические игры, направленные на обогащение детей знаниями о различных эмоциях. Например, «Угадай настроение», «Развесели гнома», «Хорошо-плохо» и т.д.

Наблюдения за детьми свидетельствуют о том, что дети комфортно чувствуют себя в группе, среди знакомых предметов и игрушек, и получают подлинное удовольствие от деятельности с ними. Педагоги учитывают эту особенность при обновлении игровой среды. Любое её изменение, связанное с привнесением новых элементов, они осуществляют только после того, как дети познакомятся с игрушкой или игровым пособием.

Вместе с тем, проведенное эмпирическое исследование позволило выявить ряд трудностей, с которыми педагоги сталкиваются, решая задачу по формированию положительных взаимоотношений старших дошкольников со сверстниками в сюжетно-ролевой игре. Во-первых, несмотря на наличие в игровой комнате достаточно разнообразного ассортимента игрушек, их ограниченное количество не позволяет одновременно включать в игру всех детей (максимум 4-5 человек). Зачастую данная ситуация сопровождается конфликтами между детьми, связанными делением понравившейся игрушки. Во-вторых, в режиме дня старшей группы недостаточно времени уделяется свободной игровой деятельности детей (значительная часть свободного времени отводится на дополнительные кружковые занятия). В-третьих, педагоги не получают поддержку своих начинаний в данной области со стороны семей воспитанников. Большинство родителей, как отмечают воспитатели, заинтересованы вопросами познавательного, а не социально-нравственного развития старших дошкольников, что связано с поступлением в школу.

Безусловно, полученные данные не могут дать объективную картину сложившейся ситуации в области формирования положительных взаимоотношений старших дошкольников со сверстниками в сюжетно-ролевой игре. В связи с этим дальнейшее исследование будет связано с проведением диагностики характера взаимоотношений старших дошкольников со сверстниками, наблюдением сюжетно-ролевых игр детей, а также разработкой и апробированием цикла сюжетно-ролевых игр, способствующих формированию положительных взаимоотношений старших дошкольников со сверстниками.

ВЗАИМОСВЯЗЬ СТИЛЯ ВОСПИТАНИЯ И САМООЦЕНКИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Нечаенко И.Я.

магистрант 2-го курса факультета психологии и педагогики,
Алтайский государственный университет, Россия, г. Барнаул

В статье рассматривается самооценка и разные взгляды на ее определение. В исследовании приняло 20 детей (в возрасте от 7 до 8 лет) и их родители (20 взрослых в возрасте от 28-32 лет).

Ключевые слова: самооценка, младший школьный возраст, стиль воспитания.

Самооценка является одним из существенных условий, благодаря чему индивид становится личностью. Правильно сформированная самооценка выступает не просто как знание самого себя, не как сумма отдельных характеристик, но как определённое отношение к себе, предполагает осознание личности в качестве некоторого устойчивого объекта [1; 81]. По мнению М. Феннел, самооценка является центральным звеном произвольной саморегуляции, определяет направление и уровень активности человека, его отношение к миру, к людям, к самому себе, представляет собой сложный по психологической природе феномен. Она включена во множество связей и отношений со всеми психическими образованиями личности и выступает в качестве важной детерминанты всех форм и видов её деятельности и общения. Истоки умения оценивать себя закладываются в раннем детстве, а развитие и совершенствование его происходит в течение всей жизни человека. По утверждению Р. С. Немова, самооценка позволяет сохранить устойчивость личности независимо от меняющихся ситуаций, обеспечивая возможность оставаться самим собой [2; 64]. Особенно важно учитывать самооценку ребёнка. По мнению О.И. Романчук, А.Б. Долгина, оптимальным вариантом детской самооценки является адекватная самооценка. Чем ближе она к реальности, тем лучше ребёнок себя чувствует. Он будет рассчитывать на то, что всё в жизни ему поможет реализовать свои способности. В настоящее время всё более очевидно влияние самооценки младшего школьника на его поведение, межличностные контакты. Младший школьный возраст, по утверждению А. К. Зиньковского, – это период осознания ребёнком самого себя, мотивов и потребностей в мире человеческих отношений. Поэтому важно в этот период заложить основы для формирования дифференцированной адекватной самооценки. Всё это позволит ребёнку правильно оценить себя, реально рассматривать свои силы к задачам и требованиям социальной среды, в соответствии с этим самостоятельно ставить перед собой цели и задачи. Большое значение в становлении самооценки младшего школьника, по мнению М. Феннел, имеет стиль семейного воспитания, принятые в семье ценности [3; 75]. В связи с этим возникает интерес проанализировать самооценку младшего школьника и ее взаимосвязь со стилем воспитания в семье.

В исследовании приняло 20 детей (в возрасте от 7 до 8 лет) и их родители (20 взрослых в возрасте от 28-32 лет).

На первом этапе исследования с помощью методики В.Г. Щур «Лесенка» мы проанализировали самооценку младших школьников. В результате у 12 детей самооценка оказалась заниженной, следовательно, они видят себя в менее благоприятном свете, чем их сверстники с адекватной самооценкой, делают акцент на своих недостатках, выражают неуверенность в их преодолении. С адекватной самооценкой оказалось 8 младших школьников. Они знают о своих сильных сторонах, относятся к себе с уважением, ощущают собственную ценность [1, 89].

С помощью теста "Стили воспитания" (по Овчаровой Р.В.) были выявлены и проанализированы предпочтительные стили воспитания у родителей, опрошенных детей. В результате среди младших школьников с заниженной самооценкой 8 родителей предпочитают либеральный стиль в воспитании своего ребенка. Следовательно, они считают, что воспитывать и обучать ребенка должны люди, имеющие специальное образование, то есть педагоги и воспитатели. Ребенок может пользоваться вседозволенностью, ему предоставляют полную свободу и не требуют при этом отвечать за то, что он делает или говорит. Авторитарный стиль, в сочетании с либеральным стилем наблюдается у 4 родителей, дети которых также имеют заниженную самооценку. Это значит, что родители не считают нужным считаться с мнением ребенка о том, чего он хочет, что ему нужно и к чему он стремится. Часто родители с преобладанием авторитарного стиля общаются с ребенком угрозами или путем постановки условий, то есть заботятся, прежде всего, о себе, а не о ребенке, нужды которого отрицаются. При этом они берут из либерального стиля пункт о том, что воспитывать и обучать ребенка должны люди, имеющие специальное образование, то есть педагоги и воспитатели. Восемь родителей, которые предпочли демократический стиль в сочетании с либеральным стилем, воспитывают ребенка с адекватной самооценкой. Такие родители высказывают свое мнение по разным вопросам жизни, но всегда открыты к диалогу, готовы выслушать мнение ребенка и согласиться с ним, если он предлагает разумное решение проблемы, а также, если дело касается его личного выбора: выбора друзей, профессии, занятий и хобби. Родители помогают только тогда, когда это действительно необходимо, в остальных же случаях поощряют думать и делать то, что он способен делать для себя. Но при этом считают, что воспитывать и обучать ребенка должны люди, имеющие специальное образование, то есть педагоги и воспитатели.

Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод, что в большинство современных родителей предпочитает либеральный и авторитарный стиль воспитания. Такая ситуация может говорить об отстраненности родителей от своего ребенка, что в дальнейшем может привести к нарушениям в формировании адекватной самооценки ребенка.

Список литературы

1. Аспер К. Внутренний ребёнок и самооценка. – М.: Добросвет, 2008.
2. Немов Р.С. Психология. – М.: Владос, 2007.
3. Феннел М. Как повысить самооценку. – М.: АСТ, 2005.

4. Щур В.Г., Методика изучения представлений ребенка об отношениях к нему других людей/Психология личности: теория и эксперимент, М., 1982.

НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ФЕНОМЕНА ЗАВИСТИ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

Нечаенко И.Я.

магистрант 2-го курса факультета психологии и педагогики,
Алтайский государственный университет, Россия, г. Барнаул

В статье рассматривается феномен зависти в психологической науке.

Ключевые слова: зависть, анализ, психологическая наука.

Начало рассмотрения чувства зависти было положено философами. О ней писали Дж. Локк и Адам Смит; позже зависть рассматривали в своих трудах А.Шопенгауэр, И.Кант, Ф.Ницше и другие философы. В их работах зависть рассматривается как глобальное, универсальное, общечеловеческое явление; акцентируется внимание на ее деструктивных функциях, на представленности в различных сферах общения в виде «невыносимого» восхищения достоинствами другого человека, в стремлении обладать тем, что принадлежит другому и является предметом зависти, либо в желании отобрать, присвоить достижения другого. В работах З.Фрейда зависть рассматривается в составе агрессивных влечений человека. Для А.Адлера же, зависть – это агрессивная черта характера. М.Кляйн (1997) определяет зависть, как эмоциональное состояние. Г.Шек (2010) определяет зависть как социально-психологический конструкт или концепт, охватывающий целый ряд различных форм социального поведения и чувств.

Т.В.Бескова считает, что при объяснении концепта зависти ведущей категорией должна стать категория «отношения». Она отмечает, что еще в концепции отношений личности, выдвинутой А.Ф. Лазурским и разработанной В.Н. Мясищевым, основной акцент делается на том, что именно система отношений определяет характер переживаний личности, особенности восприятия действительности, характер поведенческих реакций на внешние воздействия. Поэтому с позиции рассмотрения зависти только как деструктивного своей сути отношения Т.В.Бескова предлагает следующее ее определение: зависть – враждебное отношение к другому человеку, детерминированное его превосходством в значимых сферах, сопровождающееся негативными эмоциями, имеющими двунаправленный характер (на другого и на себя), комплексом негативных эмоций, снижением самооценки и желанием нивелировать прямо или косвенно это превосходство [1].

Психолог Ильин Е.П., объединив все выше предложенные определения, предлагает рассматривать зависть как феномен, проявляющийся на трех уровнях: на уровне сознания – осознание более низкого своего положения, на уровне эмоционального переживания – чувство досады, раздражения или

злости из-за такого положения, и на уровне реального поведения – разрушение, устранение предмета зависти [2]. А так как недостатком многих определений зависти является и то, что в них нет места для «белой» зависти, сопровождаемой восхищением успехами другого человека, сожалением о невозможности достичь того же, а не враждебностью. Е.П.Ильин вводит общее определение зависти, не зависящее от его качества (цвета): зависть – это отношений (острое – как эмоция или долговременное – как чувство) к человеку, вызванное осознанием неосуществимости (вообще или в данный момент) желания иметь то же, что есть у другого человека, сопровождаемое разочарованием в своих достижениях вследствие своей состоятельности, несовершенства [2].

Бескова Т.В., Обобщая ряд психологических и социологических взглядов на роль зависти, выделила следующие функции: утверждающая функция, защитная, функция социального контроля, функция регуляции асимметричного социального положения, стимулирующая функция.

Все эти функции говорят о том, что зависть это – социально – психологический конструкт/концепт, охватывающий целый ряд различных форм социального поведения и чувств, возникающих по отношению к тем, кто обладает чем-либо (материальным или нематериальным), чем хочет обладать завидующий, но не обладает [3]. Чаще всего в реальной социальной жизни преодоление зависти идет по двум направлениям:

1) позитивному (конструктивному), при котором человек нравственный способен справиться со своими негативными чувствами, более того – признание чужих успехов может послужить соревновательным стимулом для его собственных творческих достижений (так называемая «белая зависть»);

2) негативному (деструктивному), при котором человек слабый духом, стремясь любым способом избавиться от мучительного состояния, прибегает к попытке уничтожить источник своей зависти.

Исходя из этого можно сказать, что роль зависти для общества достаточно велика. Она дает не только негативный отпечаток для общества, но и помогает обществу не развалиться; подталкивает людей к развитию, конкуренции и соревнованию.

Список литературы

1. Бескова Т.В., Шамионов Р.М. Соотношение характеристик зависти и субъективного благополучия личности // Личность как субъект инноваций: сборник научных трудов / Науч. ред. М.В. Волкова. – Чебоксары: НИИ педагогики и психологии, 2010. – С. 61-71.
2. Ильин Е.П. Психология зависти, враждебности, тщеславия. – СПб.: Питер, 2014. – 208 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»).
3. Шёк, Гельмут. Зависть: теория социального поведения. Пер. с англ. В. Кошкина под ред. Ю. Кузнецова. – М.: ИРИСЭН, 2010. – 544 с. (Серия «Социология»).

ОСОБЕННОСТИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У ПОДРОСТКОВ

Нечаенко И.Я.

магистрант 2-го курса факультета психологии и педагогики,
Алтайский государственный университет, Россия, г. Барнаул

В статье рассматривается тревожность в подростковом возрасте и разные взгляды на ее определение. В исследовании приняло участие 21 подросток.

Ключевые слова: тревожность, подросток, подростковый возраст.

Большое значение для развития подростка имеет психическое здоровье, т.е. состояние полного душевного, физического и социального благополучия. Основой сложности подросткового возраста является быстрый темп происходящих в этом периоде изменений. Подросток постоянно попадает в ситуацию дискомфорта, он реагирует на эту ситуацию негативными переживаниями, которые вызывают тревожность. Состояние характеризуется субъективными ощущениями напряжения, беспокойства, мрачных предчувствий, а с точки зрения физиологии – активацией вегетативной нервной системы. Это состояние возникает как эмоциональная реакция на стрессовую ситуацию и может быть разным по интенсивности и динамичным во времени. Определенный уровень тревожности – естественная и обязательная характеристика активной деятельности личности. У каждого человека существует свой оптимальный, или желательный, уровень тревожности – это так называемая полезная тревожность. Оценка человеком своего состояния в этом отношении является для него существенным компонентом самоконтроля и самовоспитания. Личности, относящиеся к категории высоко тревожных, склонны видеть в широком диапазоне ситуаций угрозу для их самооценки и жизнедеятельности. На такие ситуации они реагируют выраженным состоянием напряженности.

А. М. Прихожан указывает, что тревожность – это переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности [2].

По определению Р. С. Немова, «тревожность – постоянно или ситуативно проявляемое свойство человека приходить в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях» [1].

По определению С. С. Степанова «тревожность – переживание эмоционального неблагополучия, связанное с предчувствием опасности или неудачи» [3].

Таким образом, понятием «тревожность» в психологи обозначают состояние человека, которое характеризуется повышенной склонностью к переживаниям, опасениям и беспокойству, имеющей отрицательную эмоциональную окраску. А так как в подростковом периоде очень часто сложная, негативная, неоднозначная ситуация воспринимается подростком, как угрожающая. Возникает интерес проанализировать ситуативную тревожность у подростков.

В исследовании приняло участие 21 подросток (в возрасте от 11 до 14 лет).

С помощью методики Ч.Д. Спилбергера «Шкала самооценки тревожности» мы посмотрели уровень ситуативной тревожности подростков. В результате, 2 подростка оказались с низким уровнем ситуативной тревожности, что требует повышения внимания к мотивам деятельности и повышения чувства ответственности. Средний уровень тревожности получился у 8 подростков, следовательно, у них умеренная склонность к переживаниям, опасениям. Остальные 11 подростков оказались с высоким уровнем ситуативной тревожности. А это значит, что они сильно и часто переживают такие эмоции, как: напряжение, беспокойство, озабоченность, нервозность.

Далее для лучшего понимания причин тревожности был проведен тест "Опросник САН (самочувствие, активность, настроение)". По результатам, теста у подростков с низким уровнем ситуативной тревожности оказалось благоприятное состояние. У подростков со средним уровнем по шкалам «активность» и «настроение» были благоприятные показатели, а шкала «самочувствие» оказалась достаточно низкой. Не благоприятное состояние по всем трем шкалам оказалось у подростков с высокой ситуативной тревожностью.

Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод, что самочувствие играет определенную роль в формировании нашего состояния. А оно в свою очередь, становится неким фактором к проявлению тревожности и возникновению сильнейших негативных реакций на раздражитель.

Список литературы

1. Немов, Р. С. Психология: Учеб. Пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Р.С.Немов. – М.: Гуманит. Центр ВЛАДОС, 1998. – 416 с.
2. Прихожан, А. М. Причины, профилактика и преодоление тревожности./ Психологическая наука и образование 1998, №2.
3. Степанов С. С. Попытка словаря трудностей / Ж. Семья и школа, 1994. – №1.

ОСОБЕННОСТИ ТРЕВОЖНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Нечаенко И.Я.

магистрант 2-го курса факультета психологии и педагогики,
Алтайский государственный университет, Россия, г. Барнаул

В статье рассматривается тревожность и разные взгляды на ее определение. В исследовании приняло участие 22 подростка.

Ключевые слова: тревожность, подростковый возраст.

Понимание тревожности было внесено в психологию психоаналитиками и психиатрами. Многие представители психоанализа рассматривали тревожность как врожденное свойство личности, как изначально присущее человеку состояние. Её изучением занимались такие психологи как Прихожан А.М., Р. Мэй, Ч.Д. Спилберг, Б. Филипс, Д. Бернс, Е.В. Новикова и другие.

Среди негативных переживаний человека тревожность занимает особое место, часто она приводит к снижению работоспособности, к трудностям в общении.

По мнению А.М. Прихожан, тревожность – устойчивое личностное образование, сохраняющееся на протяжении достаточно длительного периода времени. Несколько иначе рассматривает понятие тревожность Р.С. Немов, тревожность – постоянно или ситуативно проявляемое свойство человека приходить в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях.

Тревожность как психическое свойство имеет ярко выраженную возрастную специфику, обнаруживающуюся в ее содержании, источниках, формах проявления и компенсации. Для каждого возраста существуют определенные области действительности, которые вызывают повышенную тревогу у большинства детей, вне зависимости от реальной угрозы или тревожности как устойчивого образования. Эти "возрастные пики тревожности" детерминированы возрастными задачами развития [3].

Существенное повышение уровня тревожности в подростковом возрасте может быть связано и с формированием характера, отличительной особенностью которой являются тревожно-мнительные черты. У человека с такими личностными особенностями легко возникают опасения, волнения, страхи. Недостаток уверенности в себе заставляет заранее отказываться от деятельности, которая кажется слишком трудной. По той же причине занижается оценка достигнутых результатов. В такой ситуации затруднено принятие решений, так как человек чересчур сосредоточен на тех неблагоприятных последствиях, которые может повлечь за собой то или иное решение. Из-за низкой уверенности в себе часто наблюдаются трудности в общении, особенно при вхождении в новый коллектив. Высокая тревожность способствует развитию астении, порождает психосоматические заболевания [2]. Тревожность, закрепившись, становится достаточно устойчивым образованием. Подростки с повышенной тревожностью тем самым оказываются в ситуации, "заколдованного психологического круга", когда тревожность ухудшает возможности подростка, результативность его деятельности, а это в свою очередь, еще более усиливает эмоциональное неблагополучие. В связи с этим возникает интерес проанализировать уровень тревожности у подростков.

В исследовании приняло 22 подростка (в возрасте от 11 до 14 лет).

С помощью опросника Ч.Д. Спилбергера «Исследование тревожности» мы измерили уровень тревожности у подростков.

В результате, 15 подростков оказались с высоким уровнем ситуационной тревожности. Следовательно, такие подростки при попадании в стрессовую ситуацию ощущают дискомфорт, напряженность, беспокойство и вегетативные возбуждения. Естественно, это состояние отличается неустойчивостью во времени и различной интенсивностью в зависимости от силы воздействия стрессовой ситуации. У 7 подростков ситуационная тревожность оказалась умеренной.

Личностная тревожность, которая представляет собой конституциональную черту, обуславливающую склонность воспринимать угрозу в широком диапазоне ситуаций, оказалась высокой у 8 подростков. При высокой личностной тревожности каждая из этих ситуаций будет обладать стрессовым воздействием на субъекта, и вызывать у него выраженную тревогу. Умеренная личностная тревожность оказалась у 14 подростков, следовательно не каждая ситуация является стрессовой [1].

Исходя, из полученных данных можно сделать вывод, что средние показатели тревожности достаточно высокие. А значит, им следует формировать чувство уверенности и успеха. Им необходимо смещать акцент с внешней требовательности, категоричности, высокой значимости в постановке задач на содержательное осмысление деятельности и конкретное планирование по подзадачам.

Список литературы

1. Карелин А. Большая энциклопедия психологических тестов. – М.: Эксмо, 2007. – 416 с. (С. 32-34).
2. Лютова Е.К., Моница Г.Б. Шпаргалка для взрослых: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. – М.: Академия, 2010. – 190 с.
3. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. – М.: МОДЭК, 2000. – 304с.

ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА К УСЛОВИЯМ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Нечепорук О.Г.

педагог-психолог,

Частное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 255»
ОАО «Российские железные дороги», Россия, г. Комсомольск-на-Амуре

В статье рассматриваются особенности адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольного образовательного учреждения.

Ключевые слова: адаптация, факторы адаптации, степени адаптации.

Адаптация (приспособление) – процесс активного взаимодействия организма со средой. И животные, и человек приспосабливаются к той или иной среде обитания: рыбы – к воде, птицы – к воздуху. Человек – к существованию в определенных климатогеографических условиях. Это биологическая адаптация. Но, в отличие от животных, человек должен обладать способностью приспосабливаться и к социальным условиям, поскольку любая социальная среда требует от него адекватных форм поведения (работа, отдых, семья и т. д.), т.е., помимо биологической, человек способен к социальной адаптации (Д.Б. Эльконин) [2, с. 4].

На уровне физиологии мозга при адаптации отмечается десинхронизирующее влияние подкорки на кору больших полушарий. Кора «отключается», предоставляя возможность подкорке вступить в свои полномочия. Происходит активизация симпатической нервной системы, которая отвечает за реакцию и поведение человека в стрессовой ситуации. В результате этого у ребенка наблюдается реакция тревожного ожидания, нарастает нервное напряжение, повышается мышечный тонус, возникает спазм периферических сосудов, в том числе кожи и слизистых оболочек. Происходит напряжение приспособительных сил организма. Далее включаются механизмы саморегуляции, мобилизуются и вырабатываются совершенно новые саморегуляторные механизмы в соответствии с изменившимися внешними условиями [3, с. 12].

Успешность адаптации обусловлена многими факторами. Это внутриутробное развитие (токсикоз, стрессы, употребление токсических веществ и т.д.); процесс деторождения (асфиксия, родовые травмы и т.д.); развитие в первые годы (недоношенность, задержка нервно-психического развития ребенка, наличие хронического заболевания, дефекты речи, слуха, зрения, заболевания нервной системы, энурез, заикание, страхи, тики, развод родителей и т.д.); семейное воспитание (отсутствие помощи и поддержки со стороны родителей, отвержение ребенка, повышенная критичность, необоснованная требовательность родителей, безразличие родителей; чрезмерное заискивание ребенка; противоречивость в воспитании, отсутствие единства требований, оценок, суждений; преобладание женского влияния в воспитании мальчиков и т.д.) [4, с. 6].

Адаптацию по степени тяжести классифицируют на легкую, среднюю и тяжелую.

При легкой адаптации в течение месяца у ребенка нормализуется поведение: он спокойно или радостно начинает относиться к новому детскому коллективу. Аппетит снижается, но к концу первой недели достигает обычного уровня, сон налаживается в течение одной-двух недель. К концу месяца восстанавливается речь, игра, интерес к окружающему миру. Отношения с людьми при легкой адаптации у ребенка не нарушаются, он активен, но не возбужден. Снижение защитных сил организма выражено незначительно и к концу 2-3-й недели восстанавливается. Острых заболеваний не возникает.

Во время адаптации средней тяжести нарушения в поведении и общем состоянии ребенка выражены ярче и длительнее. Сон и аппетит восстанавливаются только через 20-40 дней, настроение неустойчиво в течение месяца, значительно снижается активность: малыш становится плаксивым, малоподвижным, не стремится исследовать новое окружение, не пользуется приобретенными ранее навыками речи. Все эти изменения держатся до полутора месяцев. Отчетливо выражены изменения в деятельности вегетативной нервной системы: это может быть функциональное нарушение стула, бледность, потливость, «тени» под глазами, «пылающие» щеки, могут усиливаться проявления экссудативного диатеза. Особенно ярко эти проявления от-

мечаются перед началом заболевания, которое, как правило, протекает в форме острой респираторной инфекции.

Особую тревогу вызывает состояние тяжелой адаптации. Ребенок начинает длительно и тяжело болеть, защитные силы организма подорваны и уже не выполняют свою роль – не предохраняют организм от многочисленных инфекционных агентов, с которыми ему постоянно приходится сталкиваться. Аппетит снижается сильно и надолго, у ребенка может возникнуть стойкий отказ от еды или невротическая рвота при попытке его накормить. Ребенок плохо засыпает, вскрикивает и плачет во сне, просыпается со слезами. Сон чуткий, короткий. Во время бодрствования ребенок подавлен, не интересуется окружающим, избегает других детей или агрессивен по отношению к ним [1, с. 139].

Для успешной адаптации детей к детскому саду педагогам необходимо вести тесную работу с родителями. Всю работу можно условно разделить на 3 этапа: 1 – знакомство и анкетирование родителей с целью изучения особенностей и состояния детей в семье, 2 – психопрофилактическая и развивающая работа, 3 – собеседование с родителями по окончании периода адаптации. Самым большим и трудоемким этапом является 2 этап.

Однако только координация усилий педагогов детского сада и родителей позволит решить проблему адаптации на должном уровне.

Список литературы

1. Воспитание малыша в семье от рождения до трех лет: Советы психолога/Е.О.Смирнова и др. М.: АРКТИ, 2004. 160 с.
2. Организация и содержание работы по адаптации детей в ДОУ: практ. пособие / Н.В. Кирюхина. М.: Айрис-пресс, 2005. 112 с.
3. Русаков А.С. Адаптация ребенка к детскому саду. СПб: Речь, 2010. 128 с.
4. Терехина О.А. Здравствуй, детский сад! Мозырь: ООО ИД «Белый ветер», 2006. 91 с.

ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В ОБУЧЕНИИ РИСОВАНИЮ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Позднякова М.К.

студентка института педагогики и психологии,
ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева»,
Россия, г. Орел

В статье представлены результаты эмпирического исследования по проблеме использования дидактических игр в обучении рисованию детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: дидактическая игра, обучение рисованию детей старшего дошкольного возраста.

В современной теории дошкольного образования дидактическая игра рассматривается как одна из уникальных форм организации образовательно-

го процесса, которая позволяет сделать обучение детей интересным и увлекательным. Занимательность условного мира дидактической игры делает положительно эмоционально окрашенной монотонную деятельность по запоминанию, повторению, закреплению или усвоению информации, а эмоциональность игрового действия активизирует все психические процессы и функции ребенка. Другой положительной стороной дидактической игры является то, что она способствует использованию знаний в новой ситуации, таким образом, усваиваемый детьми материал проходит через своеобразную практику, вносит разнообразие и интерес в учебный процесс.

Общепедагогические аспекты использования дидактических игр в обучении детей представлены в работах П.Ф. Лесгафта, К.Д. Ушинского, Е.Н. Водовозовой, Е.И. Тихеевой и др.

Во всех исследованиях утвердилось взаимодействие обучения и игры, определилась структура игрового процесса, основные формы и методы руководства дидактическими играми. В исследованиях накоплены факты, характеризующие дидактическую игру как форму организации обучения, средство разностороннего развития дошкольников.

Необходимость организации обучения в форме дидактических игр обозначена в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО). По мнению С.Ю. Бубновой, в контексте требований ФГОС ДО дидактическая игра рассматривается как альтернатива традиционным занятиям с детьми, которые подчас характеризуются излишним дидактизмом, насыщением избыточной информацией, доминированием прямых методов обучения, ограничивающих инициативу, самостоятельность и творчество дошкольников [1, с. 50].

С целью изучения практического состояния рассматриваемой проблемы на базе МБДОУ «Детский сад № 2» города Болхова Орловской области был проведен констатирующий этап эксперимента. В нем приняли участие 15 детей старшего дошкольного возраста и 3 педагога.

Были определены следующие задачи:

1. Определить уровень художественно-творческого развития детей старшего дошкольного возраста в процессе рисования.
2. Изучить опыт работы педагогов по проблеме использования дидактических игр в процессе обучения рисованию детей старшего дошкольного возраста.

Для решения обозначенных задач была использована диагностика изобразительной деятельности детей 5-6 лет, разработанная Т. С. Комаровой и модифицированная методика «Незаконченные фигуры» Е. Торренса, а также анкетирование педагогов; анализ педагогической документации и анализ развивающей предметно-пространственной среды.

Анализ данных, полученных в результате диагностики изобразительной деятельности детей 5-6 лет, позволяет констатировать, что трое детей (20%) по всем показателям набрали наивысшее число баллов 20-27. У них зафиксирован высокий уровень овладения умениями и навыками рисования, пять детей (33%) набрали 17-19 баллов, что соответствует среднему уровню;

семь детей (47%) получили наименьшее количество 12-9 баллов, у них зафиксирован низкий уровень.

В результате обобщения данных по модифицированной методике «Незаконченные фигуры» Е. Торренса, мы выявили, что высокий уровень развития творческого воображения обнаружен у двоих детей, что составляет (13%), у четверых детей (25%) – средний, а у девяти детей (62%) – низкий.

Таким образом, обобщая полученные данные по всем критериям художественно-творческого развития, мы получили следующее: к высокому уровню было отнесено 23% детей, к среднему – 32%, к низкому – 55% детей.

Дети, показавшие высокий уровень художественно-творческого развития, способны создавать развернутый сюжет с наличием главных и второстепенных объектов, соблюдают пропорции, изображение располагают на всем пространстве листа, передают характерные особенности формы и строения предметов, сложные движения отражают точно. Окраска предметов соответствует реальной. Цвет используется как средство выразительности. Ребенок работает самостоятельно, не обращаясь за помощью к воспитателю, изображение оригинально.

В рисунках детей, отнесенных к среднему уровню, слабо прослеживаются сюжетные связи, число образов ограничено. Изображения располагаются на одной линии без соблюдения перспективы. В изображении предметов наблюдается искажение пропорций, неумело передано движение. Есть отступления от реальной окраски. Использование цветов и их оттенков ограничено. При выполнении рисунка дети иногда обращаются за помощью к воспитателю. Изображения малооригинальны.

У детей, показавших низкий уровень, в рисунках отсутствует единство сюжета. Объекты изображаются на одной линии, но не взаимодействуют между собой. Пропорции переданы неверно, изображение статично. Цвет не используется как средство выразительности. Ребенок испытывает сложности при самостоятельном решении творческой задачи. Изображения не оригинальны.

Для решения второй задачи было проведено анкетирование педагогов. Цель анкетирования заключалась в определении особенности использования дидактических игр в обучении рисованию детей старшего дошкольного возраста.

Анализ анкетных данных показал, что у всех педагогов ответы развернутые, обоснованные, они понимают специфику дидактической игры как формы обучения, используют их в своей педагогической деятельности. Дидактические игры педагоги организуют как в рамках НОД, так и в свободной самостоятельной деятельности детей. Данные анкетирования свидетельствуют о том, что педагоги заинтересованы данной темой. Но, все же, при организации художественно-творческой деятельности возникают некоторые трудности, обусловленные недостатком информации. Все педагоги с уважением относятся к продуктам детского творчества, всегда поддерживают активность детей, их инициативность.

В результате анализа календарно-тематического плана по образова-

тельной области «Художественно-эстетическое воспитание», выяснилось, что дидактические игры, направленные на художественно-творческое развитие детей в образовательной деятельности в старших группах представлены недостаточно. Разнообразна тематика непосредственно образовательной деятельности, прослеживается связь рисования с другими видами деятельности детей.

Проанализировав развивающую предметно-пространственную среду, мы пришли к выводу, что в группе оформлен уголок художественного творчества, обеспеченный всеми необходимыми материалами. Однако набор дидактических игр ограничен одним разделом работы с детьми – ознакомлением с декоративно-прикладным искусством.

Таким образом, в образовательном процессе ДОО имеют место художественно-развивающие дидактические игры, однако в обучении изобразительной деятельности они используются недостаточно, планируется не систематически и решают ограниченный круг дидактических задач.

Список литературы

1. Бубнова, С. Ю. Ситуации педагогического взаимодействия как форма организации изобразительной деятельности дошкольников / С. Ю. Бубнова // Цветной мир: Изобразительное творчество и дизайн в детском саду, начальной школе и семье. – 2013. – №3. – С. 50-51.

ПОНЯТИЕ «КОМПЕТЕНТНОСТЬ» ОФИЦЕРА ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Постников Р.Е., Гусейханов М.Б.

курсанты 1 роты курсантов, Новосибирский военный институт внутренних войск имени генерала армии И.К. Яковлева МВД России,
Россия, г. Новосибирск

Авторы статьи уточняют понятие компетентности командира подразделения войск национальной гвардии Российской Федерации. Дифференцируют понятия «компетенция» и «компетентность». В работе обозначены направления совершенствования личности офицера – интеллектуально-профессиональная иерархия развития и формирование системы ценностей.

Ключевые слова: компетентность, педагогическое сопровождение, развитие, интеллектуально-профессиональная иерархия развития.

Создание Федеральной службы войск национальной гвардии Российской Федерации, требует анализа научных и прикладных основ процесса развития компетентности офицера войск нового Федерального органа исполнительной власти [7, с. 155].

В настоящее время наблюдается тенденция к развитию компетентности офицера войск, ориентированных не столько на знание предмета и способность организовать свою деятельность, сколько на формирование его спо-

способности эффективно управлять подразделением в условиях инновационных преобразований, проводимых в Федеральной службе войск национальной гвардии Российской Федерации. Основная цель подготовки офицеров заключается в становлении квалифицированного командира подразделения соответствующего уровня и профиля, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях воинской деятельности, владеющего современными педагогическими технологиями воспитания подчиненных, способного к постоянному профессиональному росту.

Одним из направлений реформирования Российской системы высшего образования является Болонский процесс, в рамках которого провозглашен компетентностный подход к подготовке специалистов и отчетливо прослеживается движение от понятия «квалификация» к понятиям «компетенция», «компетентность».

В 60-х годах прошлого века уже как бы было заложено понимание рассматриваемых сейчас различий между понятиями «компетенция» и «компетентность» [3, с. 47], где последнее и трактуется нами как основывающийся на знаниях, интеллектуально и личностно-обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека.

При этом, сами понятия «компетенция», «компетентность» и производное «компетентный» широко использовались и ранее – в быту, литературе, его толкование приводилось в словарях [5, с. 106].

Такое широкое определение понятийного содержания компетентности существенно затрудняет ее измерение и оценку в качестве результата обучения. В то же время существующие решения, сопоставления оценки компетентности с оценкой его служебно-боевой деятельности офицера, его воспитанности позволяют оптимистически решать эту проблему в войсках национальной гвардии Российской Федерации. Описав массив свойств образованной личности, выраженный через традиционные в педагогике понятия, как знания, умения, опыт, личностные качества, мы приходим к понятию – компетентность.

Понятие «компетентность» характеризует направленность личности. Итак:

1. Компетентность – интегральное свойство, характеристика личности.

Интегральный характер понятия «компетентность» определяется тем, что оно относится к человеческой деятельности, базирующейся на различных сторонах человеческой личности. Компетентный командир – это, по мнению военнослужащих, как минимум, командир хороший. В связи с этим:

2. Компетентность – это характеристика успешной деятельности.

Этот термин используется применительно к ситуации, в которой он проявляет способность к успешной деятельности. Привязка к ситуации – весьма важная характеристика термина компетентность. Поэтому:

3. Компетентность – это характеристика успешной деятельности в определенной области, ситуации.

Наряду со знаниями, необходимы еще и мотивация к деятельности, и способность реализовать свой творческий потенциал, трансформировать его в успешную деятельность, то есть:

4. Компетентность характеризует способность офицера реализовать свой человеческий потенциал для профессиональной деятельности.

Причем, эффективность действий командира подразделения не просто складывается из его определенных навыков и умений, а они умножаются за счет соответствующей ценностно-смысловой ориентации [6, с. 31].

Компетентность – интегрированная характеристика качеств личности, имеющая процессуальную направленность и мотивационный аспект, базирующаяся на знаниях, умениях и навыках, проявляющихся в деятельности.

Компетенция – открытая система знаний, умений и навыков, которые активизируются и обогащаются в деятельности по мере возникновения и решения реальных жизненно и профессионально важных проблем, с которыми сталкивается человек – носитель компетенции [1, с. 224].

Для дифференциации понятий «компетенция» и «компетентность» следует опираться на тезис о том, что компетенция представляет собой ресурс, а компетентность – это актуальное проявление такого ресурса в деятельности.

Под развитием управленческой компетентности командира подразделения войск национальной гвардии Российской Федерации понимается комплексное улучшение приспособленности командира подразделения к внешним условиям управления подразделением, выражающееся в последовательном овладении им категориями компетенций (от «знать» до «владеть») и движение в интеллектуально-профессиональной иерархии компетентностей к их творческому уровню [2, с. 17].

Список литературы

1. Зайцев Н.Н. Сущность педагогического сопровождения развития управленческой компетентности командиров подразделений курсантов в вузе внутренних войск МВД России // Направления и перспективы развития образования в военных институтах внутренних войск МВД России в 2-х частях: сборник научных статей международной научно-практической конференции. Новосибирск, 2014. С. 223-228.

2. Зайцев Н.Н. Педагогическое сопровождение развития управленческой компетентности командиров подразделений вузов внутренних войск МВД России: автореферат дис.... канд. пед. наук. СПб., 2014. 23 с.

3. Миненков Д.Д. Формирование и развитие частей тылового ополчения в СССР (1930-1937 гг.): дис. ... канд. ист. наук. – Новосибирск. 2000. 278 с.

4. Наумов П.Ю., Утюганов А.А. Ценность как разновидность субъектно-объектных отношений (системный анализ) // Вестник Университета (Государственный университет управления). 2013. №22. С.246-251.

5. Паламарчук С.П., Зайцев Н.Н. Историко-педагогический анализ зарождения и развития представлений о нравственности и воинской чести в русском войске со времён древней Руси до XVIII века // На страже закона и правопорядка : сборник научных статей международной научно-практической конференции, посвященной 205-летию внутренних войск МВД России. Новосибирск, 2016. С. 103-109.

6. Утюганов А.А. Формирование гражданско-патриотических ценностей и их смысловых детерминант у курсантов военного вуза // Монография, Новосибирск, 2015.

7. Утюганов А.А. Социальный статус офицера внутренних войск в современных условиях // Инновационные технологии в науке и образовании. Материалы II Международной научно-практической конференции. – Чебоксары: «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2015. С. 152-157.

РАЗРАБОТКА МЕТОДОВ И СРЕДСТВ АВТОМАТИЗИРОВАННОГО УПРАВЛЕНИЯ УЧЕБНЫМ ПРОЦЕССОМ В КОЛЛЕДЖЕ

Савенкова С.В.

аспирант кафедры прикладной информатики,
Московский городской педагогический университет, Россия, г. Москва

В статье рассматривается методика работы с неуспевающими обучающимися в рамках среднего профессионального образования. Кроме того, рассматривается вопрос о создании информационной системы с целью оптимизации деятельности заведующего учебной частью.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, информационная система, экспертная система, работа с неуспевающими.

Среднее профессиональное образование – это одна из частей государственной системы профессионального образования, которая обеспечивает подготовку квалифицированных рабочих, служащих и специалистов среднего звена. Такие специалисты необходимы для повышения уровня российской экономики. Следовательно, от среднего профессионального образования требуется высокий уровень подготовки рабочих кадров.

Большая ответственность за подготовку квалифицированных специалистов ложится на весь педагогический состав колледжа, а также администрацию. Среднее профессиональное образовательное учреждение – это сложный многообразный живой организм, которому необходимо качественное управление. Высокая эффективность управленческой деятельности зависит от способности администрации образовательного учреждения осуществлять руководство учебно-воспитательным процессом на технологической основе. Технолог учебного процесса – завуч. Мониторинг образовательного процесса на диагностической основе сопровождает деятельность завуча. Принятие правильных решений, возможность ставить конкретные задачи, получение достоверной информации – всё это возможно при качественно организованной прямой и обратной связи с участниками образовательного процесса.

Использование информационно-коммуникационных технологий позволяет реализовывать новые и рациональные методы управления, вывести на высокий уровень качество государственных услуг. Эффективность работы современного образовательного учреждения во многом определяется качеством и функциональными возможностями используемой информационной системы управления. Цель автоматизации образовательного учреждения – сделать развитие учреждения управляемым, а процессы – прозрачными [4, с. 4].

Одна из основных и актуальных проблем современного образования – несоответствие успеваемости обучающегося и его учебному потенциалу. Не признание студентами ценности образования порождает дальнейшее нежелание трудоустроиться по выбранной профессии или специальности.

Изменение качества образования возможно лишь при формировании нового взгляда преподавателя на свое место и роль в учебном процессе, нового отношения к обучающемуся. А именно, ответственное отношение студента к учебному процессу и помощь преподавателей студентам, активная работа с неуспевающими.

Для решения данного вопроса в ГБПОУ КИГМ №23 была разработана информационная система: в ней разграничены права пользователей (руководитель образовательным подразделением, завуч, преподаватели, обучающиеся). Все обучающиеся прошли тестирование в данной системе (система содержит элементы экспертности), которое позволило определить мотивацию к учению. В результате тестирования были выявлены, те студенты, которые относятся к группе риска – будущие неуспевающие (те, кто будут пропускать занятия, а затем и не успевать по учебным дисциплинам). Система позволила преподавателю (а также завучу и руководителю) увидеть рекомендации по дальнейшему обучению данных студентов: обучение по специальной методике, дополнительные индивидуальные занятия, общение с родителями, подготовка и использование дифференцированных заданий на занятиях.

К моменту начала промежуточной аттестации за семестр, многие обучающиеся не задумываются о том, что для прохождения аттестации необходимо иметь определенные знания, умения. И, соответственно, у обучающихся, которые пропускали занятия, недостаточно ни знаний, ни умений.

Суть специальной методики заключается в том, что обучающийся в любой момент времени может видеть: какие у него имеются задолженности, какой материал необходимо изучить и выполнить в качестве самостоятельной (внеаудиторной) работы, какие необходимо сдать практические работы.

Таким образом, у обучающегося формируется определенный набор оценок. Информационная система позволяет удовлетворить данное требование: создание электронных таблиц с необходимой информацией о ходе обучения, таблица с отметками обучающихся (каждый обучающийся видит только свои отметки).

В эксперименте принимали две параллельные группы по профессии «Наладчик аппаратного и программного обеспечения» (в составе, которых были дети группы риска): одна группа обучалась по предложенной технологии, другая – использовала иные методы работы с неуспевающими. Итог эксперимента: на момент прохождения промежуточной аттестации в первой группе задолжников 2 человека из 25 (оба продолжительный период времени не посещают занятия), во второй группе 16 человек из 25. Затем второй группе было предложено также работать по данной технологии. Результат: к моменту очередной промежуточной аттестации в числе задолжников было 3 человека.

Таким образом, разработанная информационная система способствует улучшению качества образовательного процесса: выявление обучающихся

группы риска на ранних этапах, снижение количество отстающих, уменьшение временных затрат завуча на отслеживание работы с неуспевающими. Так как современное среднее профессиональное образование призвано повышать конкурентность российской экономики, то важно профессиональным организациям выпускать достойные рабочие кадры с определенным набором знаний, умений, компетенций.

Список литературы

1. Акофф Р. Акофф о менеджменте: Пер. с англ. – М.: Питер, 2002.
2. Гельмонт А. М. Мотивация учебной деятельности студентов и академическая успеваемость в вузе // Вопросы методики преподавания в вузе. Выпуск 5. – М., 2003.
3. Николаева Е. А. Неуспевающие студенты как психолого-педагогическая проблема // Молодой ученый. – 2015. – №3. – С. 824-827.
4. Яникова З.М. Актуальные вопросы и перспективы автоматизации образовательных организаций, Информатика и образование, 2015, №3.

ОСОБЕННОСТИ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПОДРОСТКОВ, СКЛОННЫХ К ДЕВИАНТНОМУ ПОВЕДЕНИЮ

Сердюкова Ю.Г.

НИУ «БелГУ», Россия, г. Белгород

В данной статье рассматриваются понятия «саморегуляция», «девиантное поведение» в рамках психологии. Приведены результаты исследования в изучении особенностей саморегуляции подростков склонных к девиантному поведению.

Ключевые слова: саморегуляция, подростки, девиантное поведение.

В последнее время, все чаще отмечается рост детской преступности, наркомании, прослеживается тенденция к увеличению числа детей с девиантным поведением. Причинами отклонений в поведении подростка, исследователи отмечают влияния асоциальных групп, конфликтные отношения родителей в семье, деформация системы ценностных ориентаций, педагогическая несостоятельность родителей, отсутствие контроля за поведением и многое другое.

Саморегуляция представляет из себя процессы инициации и выдвижения субъектом целей активности, а также управление достижением этих целей, согласно точке зрения Морсановой В.И., Конопкина О.А. и Осницкого А.К. Именно в подростковый период развития, формирование саморегуляции, имеет особое значение для ребенка. Так как этот возраст рассматривается не только в контексте биологической и психологической перестройки организма, но и как процесс вхождения подростка в социум, в жизнь взрослого человека [4].

В отечественной психологической литературе существуют надежные доказательства того, что в ходе развития личности ребенка, роль внешней регуляции поведения постепенно уменьшается за счет увеличения роли саморе-

гуляции. Л. С. Выготский (1931) отмечал, что совершенствование волевой регуляции, произвольности поведения, происходит в переходном возрасте, сопровождаясь овладением подростком не только своими действиями, но и своим внутренним миром. Подросток от преимущественно реактивного поведения переходит к действиям в соответствии с сознательно поставленной целью, так как становится реальным субъектом своего развития [1].

Важность от развитости и стиля саморегуляции зависит успешность личности в обществе. Как правило, у подростков с отклоняющимся поведением недостаточно развиты процессы саморегуляции, что весьма заметно проявляется в социально дезадаптированном поведении, в подчинении программ и групповым тактикам поведения, высоком уровне самостоятельности и низком уровне рефлексии.

Девиантное поведение – это специфический способ изменения социальных норм и ожиданий посредством демонстрации ценностного отношения к ним (Ю.А. Клейберг). Проблема заключается в том, что в современной литературе весьма полно описаны особенности саморегуляции здоровых подростков, но вопрос о подростках с девиантным поведением, изучен еще не до конца. А ведь всё это необходимо для коррекции и диагностики подростков с такой категорией [3].

По мнению А. Коэна, отклоняющееся поведение – это «такое поведение, которое идет вразрез с институционализированными ожиданиями, то есть с ожиданиями, разделяемыми и признаваемыми законными внутри социальной системы». Эти подростки, особенно нуждаются в развитии саморегуляции (моделировании и прогнозировании собственного поведения), что в будущем позволит повысить уровень регуляторных процессов [2].

Цель нашего исследования: выявление особенностей саморегуляции поведения подростков с девиантным отклонением.

Методы исследования: опросник Морсановой В.И. «Стиль саморегуляции поведения – 98» (ССП), методика диагностики склонности к отклоняющемуся поведению (СОП).

Наша исследовательская деятельность проводилась на базе Закутчанской СОШ с. Закутское Вейделевского района Белгородской области.

В нашем исследовании приняли участие 10 юношей в возрасте от 15 до 17 лет.

На первом этапе был проведен тест – опросник для выявления стилей саморегуляции поведения подростков (Морсанова В.И.). Опросник ССПМ состоит из 46 утверждений и работает как единая шкала «Общий уровень саморегуляции» (ОУ), которая характеризует уровень сформированности индивидуальной системы саморегуляции произвольной активности человека. Утверждения опросника входят в состав шести шкал (по 9 утверждений в каждой), выделенных в соответствии с основными регуляторными процессами планирования (Пл), моделирования (М), программирования (Пр), оценки результатов (Ор), а также и регуляторно-личностными свойствами: гибкости (Г) и самостоятельности (С). Структура опросника такова, что ряд утверждений входят в состав сразу двух шкал. Это относится к тем утверждениям

опросника, которые характеризуют как регуляторный процесс, так и регуляторно-личностное качество.

На втором этапе, мы провели тест по определению у юношей склонности к отклоняющемуся поведению по Орел А.Н. Предлагаемая методика диагностики является стандартизированным тест-опросником, предназначенным для измерения готовности (склонности) подростков к реализации различных форм отклоняющегося поведения. Опросник представляет собой набор специализированных психодиагностических шкал, направленных на измерение готовности (склонности) к реализации отдельных форм отклоняющегося поведения.

Методика предполагает учет и коррекцию установки на социально желательные ответы испытуемых.

Шкалы опросника делятся на содержательные и служебную. Содержательные шкалы направлены на измерение психологического содержания комплекса связанных между собой форм девиантного поведения, то есть социальных и личностных установок, стоящих за этими поведенческими проявлениями.

Служебная шкала предназначена для измерения предрасположенности испытуемого, давать о себе социально-одобряемую информацию, оценки достоверности результатов опросника в целом, а также для коррекции результатов по содержательным шкалам в зависимости от выраженности установки испытуемого на социально-желательные ответы.

В результате теоретического анализа опросника, направленного на диагностику особенностей саморегуляции подростков склонных к девиантному поведению, были получены следующие результаты.

По шкале установки на социальную желательность (служебная шкала) можно уверенно говорить об умеренной тенденции давать социально-положительные ответы у испытуемых. Что говорит о некоем безразличии на социальные нормы.

Результаты, полученные по шкале склонности преодолений норм и правил, свидетельствуют о выраженности тенденций, о нонконформистских установках испытуемых, о их склонности противопоставлять собственные нормы и ценности групповым, о тенденции «нарушать спокойствие», искать трудности, которые можно было бы преодолеть.

По шкале склонности к аддиктивному поведению, стоит отметить о невыраженности в потребности аддиктивных состояний, либо о хорошем социальном контроле.

По шкале склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению, видно низкие показатели ценности собственной жизни, склонности к риску, выраженной потребности в острых ощущениях, о садомазохистских тенденциях.

Показатели по шкале склонности к агрессии и насилию, свидетельствуют о наличии агрессивных тенденций у испытуемых.

По шкале волевого контроля эмоциональных реакций, стоит отметить нормальные (средние) показатели, которые говорят о склонности испытуе-

мых контролировать поведенческие проявления эмоциональных реакций.

Показатели по последней шкале, склонность к деликвентному поведению, свидетельствуют о наличии деликвентных тенденций у испытуемого и о низком уровне социального контроля.

Не смотря на предыдущие показатели, результаты по тесту саморегуляции, весьма высокие. 82% испытуемых показали средние (выше средних) результаты, что может говорить о самостоятельности, гибкого и адекватного реагирования на изменение условий, выдвижение и достижение цели у них в значительной степени осознанно, но полагается на ситуативность. При не высокой мотивации достижения они способны формировать такой стиль саморегуляции, который позволяет очень слабо компенсировать влияние личностных, характерологических особенностей, препятствующих достижению цели. Также, достаточно нелегко овладевает новыми видами активности, поэтому неуверенно чувствует себя в незнакомых ситуациях, но существует стабильность успехов в привычных видах деятельности.

Исходя из этого, можно сделать следующие выводы: у молодых людей сформирован средний уровень саморегуляции. Эти подростки живут сегодняшним днем и не задумываются о своем будущем. Из-за не регулярных посещений занятий, у подростков проявляется низкая организованность в учебной деятельности, а глубина изучения учебного материала и степень подготовки задания зависит от отношения к ним педагогов. В поведении проявляется импульсивность и недостаточная последовательность, небрежность, в связи с этим они нарушают свои обещания, сроки выполнения обязательств, нередко не доводят начатое дело до конца, легко обещают, но часто не выполняют обещанного. Жизненное планирование поверхностное и мало реалистичное, как правило, это недалекие или расплывчатые цели.

Таких подростков, весьма важно и актуально включать в программу коррекции и развития навыков саморегуляции, что позволит повысить у них уровень регуляторных процессов, самосознания в построении поведения и деятельности. Подростки в данной группе (склонные), еще могут стать на путь истинный и исправиться в полной мере.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6-ти томах. М.: Педагогика, 1982-1984 гг.
2. Девиантология (Психология отклоняющегося поведения): Учебное пособие / Е.В. Змановская. М., 2003.
3. Клейберг Ю.А. Психология девиантного поведения. М., 2001.
4. Моросанова В.И. Аронова Е.А. Самосознание и саморегуляция поведения. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007.
5. Руденский Е.В. Психология отклоняющегося развития личности. Новосибирск, 2000.
6. Селезнева Г.Н. Организационно-педагогические условия развития системы профилактики девиантного поведения подростков / Ю.Н. Гут, Г.Н. Селезнева // В сборнике: Риски в изменяющейся социальной реальности: проблема прогнозирования и управления. Материалы международной научно-практической конференции. Отв.ред. Ю.А. Зубок. 2015. С. 367-371.

О ВНЕДРЕНИИ ДУАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ВЕТЕРИНАРНЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ГБПОУ СО «УСОЛЬСКИЙ СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННЫЙ ТЕХНИКУМ»

Сидоров Г.В.

преподаватель высшей категории, почетный работник среднего профессионального образования РФ, Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Усольский сельскохозяйственный техникум»,
Россия, с. Усолье

В данной статье рассматриваются вопросы о преимуществах дуального обучения и его внедрения в образовательный процесс. Описаны негативные моменты, мешающие его развитию, а также рассматриваются пути их преодоления. Особое место отводится роли работодателей конечной цели обучающихся в достижении успеха при построении карьеры.

Ключевые слова: дуальное обучение, традиционная форма обучения, целевая подготовка, учебное планирование, модель специалиста, материальное обеспечение, правила построения карьеры.

«Нужно максимально настроить профессиональное образование на потребности экономики, на решение задач развития, как отдельных регионов, так и страны в целом».

В.В. Путин

В России подготовка к внедрению дуальной модели в систему среднего профессионального образования началась с 2014 года.

На современном этапе профессиональной подготовки будущих ветеринарных специалистов большое внимание уделяется единству теоретического обучения и его практического использования.

Дуальная система профессионального образования предоставляет возможность для профессиональной самореализации и позволяет обеспечить всестороннюю качественную подготовку будущих специалистов, отвечает интересам всех участвующих в ней сторон – предприятий, работников и государства, она успешно сочетает теоретическое обучение в профессиональной образовательной организации с практическим обучением на предприятиях.

Эта идея заложена в ФГОС, где уже определены профессиональные модули и обучение ориентировано на формирование и развитие профессиональных компетенций. Завершающим переходным моментом в реализации цели и задачи внедрения дуального обучения должно быть – переход на профстандарты.

Современный рынок труда диктует требования к качеству подготовки специалистов, особенно в сельскохозяйственной сфере. Аграрная реформа может добиться объемов качества сельскохозяйственного производства, поддержания эффективности отечественного сельского хозяйства только при не-

допущении деградации сельского населения. К сожалению, кадровый состав предприятий АПК России на современном этапе характеризуется рядом негативных тенденций. С 1990 года численность работников в сфере АПК России сократилась с 9,7 до 6,4 млн. человек крайне отрицательное влияние на решение профессионального сельскохозяйственного образования оказывает и нынешнее социально-экономическое положение большинства подразделений АПК, социальное и моральное состояние людей, живущих и работающих в селе. Социальный климат на селе характеризуется в последние годы неуверенностью жителей в завтрашнем дне, в перспективах профессиональной деятельности. Социально-профессиональная незащищенность работников, низкая мотивация труда, бедственное материальное положение и угнетенное психическое состояние не способствует ни росту квалификации и профессионального мастерства, ни переподготовки кадров, ни самообразованию.

Это небольшая часть трудностей, которые следовало переломить педагогическому коллективу техникума для реализации главной цели – совершенствования подготовки специалистов с учетом реальных потребностей экономики в квалифицированных кадрах (специалистах).

Педагогический коллектив ГБПОУ СО «Усольский сельскохозяйственный техникум» четко усвоил, что дуальное обучение – это форма организации и реализации образовательного процесса, которая подразумевает теоретическое обучение в образовательной организации, а практическое – в организации работодателя. Для реализации поставленной цели нам пришлось отойти от традиционной системы подготовки и провести перестройку в реализации учебного планирования:

- Учебный план по специальности «Ветеринария» составляется при участии работодателей. То есть при подготовке специалистов – выпускников делается акцент на удовлетворение запросов работодателей в использовании вариативной части с учетом особенностей региона.

- Рабочие программы, программа итоговой аттестации, темы дипломных работ и методические указания по их выполнению в обязательном порядке согласовываются с работодателями.

- Образовательное учреждение заключило трехсторонние договора (соглашения) с передовыми предприятиями сельского хозяйства на предмет их участия в образовательном процессе и использования производственной базы для организации практического обучения и выполнения дипломных работ по конкретным темам.

- На протяжении 7-8 лет образовательное учреждение проводит работу по оснащению лабораторий современным диагностическим и лечебным оборудованием. На сегодняшний день приобретены: аппараты УЗИ, кардиограф, биологические и электронный микроскопы, аппарат квантовой терапии «Рикта», лазерные терапевтические комплексы «Фаворит», «Зорька», «Рекс», анализаторы молока «Клевер» и «Лактан», трихинелоскоп, люминоскоп «Филин», электрохирургический нож ЭХВЧ – 5004 и многое другое.

Особое место в совершенствовании практического обучения и формировании профессиональных компетенций занимают расходные материалы

для выполнения заданий. Все эти действия позволили обратить внимание работодателей на образовательные учреждения и соответственно на обучающихся. Работодатели воочию убедились, что студенты будучи еще на практике способны оказать квалифицированную помощь и в целом принести пользу производству. Хорошая материальная база позволяет выпускникам на квалификационных экзаменах иметь средний балл 4 – 4,2 качество знаний от 80 до 100% и ежегодное трудоустройство – 90%, а подтверждением этого статистика: за шесть лет студенты по специальности Ветеринария были восемь раз победителями и призерами олимпиад всероссийского, приволжского федерального уровня и т.д.

Следует отметить, что до сегодняшнего времени работодатели не готовы участвовать в развитии контрактной, целенаправленной подготовке специалистов, а используют выпускников, обученных на бюджетной основе.

Использование участия работодателей в образовательном процессе позволяет будущему специалисту получить реальные профессиональные умения и компетенции на рабочем месте, проходить практику с последующим трудоустройством в конкретном предприятии, усвоить нормы корпоративной культуры, преодолеть психологические ошибки в кадровых вопросах, а педагогическому персоналу – повышение квалификации (стажировки) на производстве.

Таким образом, при дуальном обучении, преодолевается разрыв между теорией и практикой, и на предприятие поступает специалист, фактически готовый к выполнению своих трудовых функций.

Десять золотых правил успеха в карьере

- ✓ Специализируйтесь в своей области.
- ✓ Развивайте собственные методы работы в этой области.
- ✓ Найдите нишу специализации, в которой вы будете работать, получая удовольствие, сможете превзойти других, и ждите шанса стать признанным лидером в этой области.
- ✓ Поймите, что сила – в знании.
- ✓ Определите свой рынок и основных клиентов и предоставляйте им свои лучшие услуги.
- ✓ Определите, где 20% усилий дадут вам 80% результатов.
- ✓ Учитесь у лучших.
- ✓ Начинайте работать на себя уже в начале своей карьеры.
- ✓ Отдавайте на сторону работу, которая не является вашей специальностью.
- ✓ Используйте имеющийся у вас капитал в качестве средства обогащения.

Ожидаемые результаты от дуальной модели профессионального образования:

- Профессиональное образование, ориентированное на реальное производство.
- Развитие системы прогнозирования потребности в кадрах.

- Увеличение уровня финансирования образования со стороны предприятий.
- Вариативность индивидуальных образовательных программ.
- Развитие системы независимой оценки качества подготовки выпускников и педагогических кадров.
- Значительный рост квалифицированных рабочих кадров и повышение престижа рабочих профессий в результате развития новых форм образования.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт по специальности 36.02.01 Ветеринария.
2. Кубеткина М.А. Проблема трудоустройства и построения карьеры молодого специалиста на предприятиях АПК. II межрегиональная научно-практическая студенческая конференция «Мое профессиональное призвание». Буинск, 2016.
3. Сидоров Г.В. Сетевое взаимодействие и непрерывное образование как инструмент повышения эффективности и качества профессионального образования. Международная научно-практическая конференция. Наука и образование в жизни современного общества. Тамбов: Изд. ТРОО, 2013.
4. Проблемы и перспективы реализации модульных программ обучения на базе ресурсного центра. Журнал «Среднее профессиональное образование». №6, 2012.
5. Сластенин В.А., Кашерин В.П. Психология и педагогика. Психология и педагогика профессиональной деятельности. М.: Академия, 2004.
6. Методические рекомендации по реализации дуальной подготовки высококвалифицированных кадров АСИ (агентство стратегических инициатив). 2016.

ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДИКИ ЛЕКСИКОГРАФИРОВАНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Силакова К.Г.

магистрант, ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский университет имени Н.Г. Чернышевского», Россия, г. Саратов

В статье рассматривается возможность применения методики лексикографирования на уроках литературного чтения в начальной школе.

Ключевые слова: начальная школа, культуроведческий подход, лексикографирование.

Современный урок литературного чтения в начальной школе не мыслится без культуроведческой составляющей. В процессе усвоения культуроведческого материала младшие школьники должны овладеть определенным объемом знаний об обычаях, традициях русского народа, чтобы за словом увидеть национальную картину мира.

Рассматривать художественные произведения в контексте культуры призывает нас новый Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, в котором указывается, что предметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования по литературному чтению должны отражать

«...понимание литературы как явления национальной и мировой культуры, средства сохранения и передачи нравственных ценностей и традиций; «... осознание значимости чтения для личного развития; формирование представлений о мире, российской истории и культуре, первоначальных этических представлений, понятий о добре и зле, нравственности»» [2].

Культуроведческий подход предполагает через посредство художественных произведений приобщить учащихся к культуре своего народа. Поэтому уроки литературного чтения помимо своей основной задачи – литературного образования и развития – могут решать задачу приобщения обучающихся к фактам отечественной и мировой культуры.

В работах В. Демичевой, О. Еременко, Т. Яковлевой раскрывается возможность рассматривать тексты художественных произведений в историко-культурологическом аспекте, отдавая предпочтение преимущественно лингвокультурологическому комментированию.

Ранее нами были предложены некоторые методические приемы работы с культурно отмеченной лексикой на уроках литературного чтения. Ведущими приемами стали культурологический комментарий, лексикографирование культурно маркированных лексем [1], контекстологический анализ текста. Работа подобного рода на уроках чтения позволяет раскрыть потенциал текста как явления культуры.

Необходимость применения методики лексикографирования появилась в процессе изучения сказки К.Г. Паустовского «Теплый хлеб».

В настоящее время существует большое количество словарей, способных помочь ребенку при работе с «новыми» для него словами: историзмами, архаизмами и т.д. Это «Иллюстративный словарь забытых и трудных слов из произведений русской литературы XVIII – XIX веков» Л.А. Глинкиной, «Словарь малоупотребительных и устаревших слов» Н.Г. Ильинской, «Словарь редких и забытых слов» В.П. Сомова, «Школьный словарь устаревших слов русского языка» Р.П. Рогожниковой, Т.С. Карской и т.д. Список словарей, помогающих в работе с культурно отмеченной лексикой можно продолжить, но, к сожалению, к ним редко обращаются в своей работе учителя начальной школы.

В ходе чтения сказки К.Г. Паустовского «Теплый хлеб» мы вместе с детьми обнаружили культурно маркированную лексику, значение которой учащимся было неизвестно, а толкование не предлагалось авторами учебника. Работа со «знаками культуры», среди которых как устаревшие (*картуз, треух, цигарка*), так и диалектные (*пешня*) и разговорно-просторечные слова (*нашкодить*) проводилась по отработанной ранее методике лексикографирования, но приняла немного другую форму. Школьники были вовлечены в реализацию мини-проекта, в завершение которого получился общий словарь ко всему произведению, созданный коллективным трудом. Отвечая на вопрос учителя «Как Вы считаете, помогло ли нам составление словарика и в чем?», ученики отметили, что, узнавая значения неизвестных слов, они по-другому представили ту или иную картину, ситуацию, историческую эпоху в целом.

Ребенок младшего школьного возраста отличается своей любознательностью и активностью. Составление словарей – это трудоемкий процесс, ко-

торый требует правильной организации, слаженной работы в коллективе. Коллективная работа, как правило, отнимает много времени и поэтому учитель должен четко знать этапы проведения такого рода занятий.

В работе с культурно специфической лексикой мы, вслед за И.А. Чиликовой, предлагаем проводить лингвокультурологический анализ, состоящий из следующих этапов:

- ✓ обнаружение лексической единицы (в тексте);
- ✓ объяснение значения лексической единицы с помощью лингвистических словарей (толкового, этимологического, фразеологического);
- ✓ анализ этимологической группы слов;
- ✓ анализ тематической группы лексических единиц;
- ✓ подбор и анализ группы однокоренных слов;
- ✓ особенность употребления в речи, в фольклорных и литературных текстах [3, с. 73].

Спроецировав этапы лингвокультурологического анализа на лексико-графическую методику, в совместном творчестве с детьми можно создать полноценную статью «Словарика культурно отмеченной лексики».

Предложенные нами приемы работы помогают раскрыть культурный потенциал художественного текста, заинтересовать ребенка процессом анализа произведения, расширить кругозор и погрузиться в историческое прошлое.

Список литературы

1. Силакова, К.Г., Тарасова, И.А. Культуроведческий подход к анализу литературного произведения в начальной школе/ К.Г. Силакова, И.А. Тарасова//Проблемы филологического образования: материалы Всероссийской научной конференции/ под ред. Л.И.Черемисиновой. Саратов: Издательский центр «Наука», 2013. С. 34-41.
2. Федеральный государственный стандарт начального общего образования. URL: <http://nachalka.edu.ru> (Дата обращения: 18.04.2016).
3. Чиликова, И.А. Формирование культуроведческой компетенции младших школьников в процессе языкового образования: дис. Чиликовой И.А. канд. пед. наук: 13.00.02: защищена 15.04.2016 / Ирина Александровна Чиликова; науч. рук. М.Л. Кусова; Уральский гос.пед.ун-т, 2016. 244 с.

АНТРОПНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ СОТРУДНИЧЕСТВА КАК СРЕДСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ-ПЕДАГОГОВ

Смирнов А.Б.

доцент кафедры физической культуры, канд. психолог. наук, доцент,
Мининский университет, Россия, г. Нижний Новгород

Красильникова Ю.С.

магистрант факультета психологии и педагогики
Мининский университет, Россия, г. Нижний Новгород

В данной статье рассматриваются вопросы применения технологии сотрудничества на занятиях аэробикой среди студентов. Проведено исследование влияния технологии со-

трудничества на профессиональное становление будущих педагогов. Авторами поднимаются актуальные вопросы необходимости разработки инновационных педагогических технологий, так как традиционные системы обучения не всегда являются эффективными при подготовке специалистов в области педагогики.

Ключевые слова: аэробика, технология сотрудничества, профессиональное становление.

В современном обществе образование выдвигается в число ведущих областей деятельности общества, входит в круг факторов, определяющих будущее страны. Это обусловлено тем, что система образования является основой экономического и социального развития страны [1]. Для развития и процветания нашего государства необходимо формирование коммуникативного потенциала нации, которая будет соответствовать требованиям работодателя и займет вакантные должности. Однако традиционные системы обучения не всегда являются эффективными, что требует внедрения новых технологий обучения. Такой технологией является технология сотрудничества. Обучение в сотрудничестве построено на взаимном обучении, взаимопомощи и взаимоконтроле учащихся во время совместной деятельности. Применяемые в обучении в сотрудничестве модели учебного взаимодействия отвечают принципу «непрерывной и безотлагательной передачи знаний – чему научился сам – научи другого». Процесс общения в ходе познавательной деятельности способствует приобретению учащимися социального опыта. А обучение социальным навыкам есть неперенное условие академических успехов: по мере того как учащиеся овладевают искусством совместной работы, их успеваемость заметно улучшается [4, 5]. Как правило, профессиональное становление старшеклассника, начинается с выбора профессии и учебного заведения. Именно здесь формируются особые качества и черты, присущие представителям определенной профессии. Конкурентоспособность выпускников в современных условиях рынка труда напрямую зависит от наличия у него организационно-управленческих навыков, умения проявлять активность, инициативу, коммуникабельность, принимать самостоятельные решения, брать ответственность за свое профессиональное становление, отвечать за личные результаты работы и результаты командного взаимодействия. Данный комплекс социально-психологических особенностей выпускника вуза можно отнести к лидерским качествам специалиста. Вопросы формирования лидерских качеств у студентов находится в поле зрения многих ученых и практиков [1-3]. Исследования в этой области, а также западный практический опыт показывают, что на развитие лидерских способностей большое влияние оказывает вовлечение студентов в совместную деятельность.

Актуальность исследуемой проблемы обусловлена тем, что профессиональное становление студентов в процессе обучения, требует внедрения технологии сотрудничества на занятиях по аэробике, которая помогает выявить важные качества личности, помогающие профессиональному становлению студента.

Предметом исследования является выявление эффективности технологии сотрудничества на занятиях по аэробике в профессиональном становлении студентов.

Объект исследования – процесс обучения в сотрудничестве.

Цель исследования – выявить эффективность технологии сотрудничества на занятиях по аэробике, как средство профессионального становления студентов.

Предполагается, что организация занятий по аэробике с применением технологии сотрудничества, поможет выявить наиболее важные качества личности студента, являющиеся основными для его профессионального становления.

Задачами нашего предстоящего эксперимента включают следующее:

1. Выявить опыт работы специалистов по использованию технологии сотрудничества в своей работе.

2. Разработать и апробировать технологию сотрудничества на занятиях по аэробике в целях выявления наиболее важных качеств личности студентов.

3. Выявить эффективность технологии сотрудничества на занятиях по аэробике по отношению к профессиональному становлению студентов, будущих педагогических работников.

Работа в малых группах предоставляет всем учащимся (в том числе и стеснительным) возможность участвовать в работе, практиковать навыки сотрудничества, межличностного общения (в частности, умение активно слушать, вырабатывать общее мнение, разрешать возникающие разногласия). Все это часто бывает невозможно в большом коллективе. Нужно убедиться, что учащиеся обладают знаниями и умениями, необходимыми для выполнения группового задания. Нехватка знаний очень скоро даст о себе знать учащиеся не станут прилагать усилий для выполнения задания. Надо стараться сделать свои инструкции максимально четкими. Маловероятно, что группа сможет воспринять более одной или двух, даже очень четких, инструкций за один раз, поэтому надо записывать инструкции на доске и (или) карточках. Надо предоставлять группе достаточно времени на выполнение задания.

Предварительное анкетирование показало, что у 35,7 % испытуемых имелись средние показатели коммуникативных склонностей. Таким студентам было сложно наладить контакт с новыми людьми и, тем более подружиться с ними, раскрыться, поделиться своими переживаниями, как правило, они не получали обратной связи.

Проводимое нами исследование предполагает получить следующие результаты.

1. Обучение с применением технологии сотрудничества предоставит учащимся возможность побороть свою стеснительность, приобрести навыки сотрудничества, выполняя задания в группе.

2. Научит студентов взаимодействовать в группе, слушать друг друга, решать возникающие разногласия.

3. Поможет проявить лидерские качества выработать свою позицию.

Предполагается, что данные навыки, полученные в ходе эксперимента, студенты смогут применить в своей профессиональной деятельности и которые станут основой их профессионального становления.

Список литературы

1. Бендас Т. В. Психология лидерства: учеб пособие. – СПб., 2009.
2. Быстрицкая Е.В., Бурханова И.Ю. Самоидентификация и самореализация студента в антропно организованной учебной деятельности // Вестник Института образования человека. – 2015. – №2. URL: <http://eidos-institute.ru/journal/>
3. Джонсон Д. Джонсон Р. Джонсон – Холубек Э. Методы обучения. Обучение в сотрудничестве/пер. с англ. З. С. Замчук. СПб.: Экономическая школа, 2001. -256 с.
4. Дмитриев С.В., Быстрицкая Е.В., Воронин Д.И. Трансверсальные программы для системы образования магистрантов в сфере физической культуры. Часть 1: Важен не обученный специалист, а развивающийся профессионал // Вестник Мининского университета. – 2014. – № 4(8). С. 28 – URL: http://www.mininuniver.ru/scientific/scientific_activities/vestnik/archive/4.
5. Молчанова Ю. С., Собянин Ф. И. Технология обеспечения здоровья студентов средствами аэробики. Социально-экономические явления и процессы. № 9(43). М., 2012. С. 224-227.

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД И СУБЪЕКТНАЯ ПОЗИЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА

Солдатенко И.В.

ст. преподаватель кафедры иностранных языков для гуманитарных специальностей, Иркутский национальный исследовательский технический университет, Россия, г. Иркутск

Дудина Н.В.

ст. преподаватель кафедры иностранных языков для гуманитарных специальностей, Иркутский национальный исследовательский технический университет, Россия, г. Иркутск

В статье рассматривается влияние междисциплинарного подхода на субъектную позицию профессионального самоопределения студентов неязыкового вуза в процессе изучения иностранного языка в сфере профессиональной коммуникации.

Ключевые слова: междисциплинарный подход, субъектная позиция, профессиональная компетенция, профессиональное самоопределение, иноязычное общение.

В настоящее время особенно остро стоит проблема совершенствования профессиональной подготовки будущих специалистов в вузе. Современному обществу нужны бакалавры с высоким уровнем профессиональных компетенций, способные к поиску и освоению новых знаний и принятию нестандартных решений, владеющие хотя бы одним иностранным языком.

В контексте исследовательских задач следует уточнить понятие профессиональной компетентности будущих специалистов, которое определяется как профессионально-личностное качество, представляющее собой высокий уровень интегрированности компетенций студентов, владеющих современными технологиями и методиками и способных решать профессиональные задачи, связанные со спецификой трудовой деятельности, на международном уровне.

Существует несколько подходов к описанию компетенций. В современной практике термин «профессиональная компетенция» чаще всего определяет способность сотрудника выполнять задачи в соответствии с заданными стандартами [5]. Этот подход можно условно назвать «функциональным», поскольку он основан на описании задач и ожидаемых результатов, а второй – «личностным», потому что в первую очередь рассматриваются качества человека, обеспечивающие успех в работе.

Американские специалисты в сфере психологии труда, как правило, являются сторонниками «личностного» подхода. Они традиционно ограничивают объем понятия профессиональной компетенции либо качествами личности, либо знаниями, умениями, способностями, и используют аббревиатуру KSAO [5]: знания (knowledge), умения (skills), способности (abilities), иные характеристики (other).

Как показывает практика, современному российскому работодателю нужны специалисты, обладающие знаниями, умениями, навыками и знанием иностранных языков в профессиональной сфере. Учебный предмет «Иностранный язык в сфере профессиональной коммуникации» в высшем учебном заведении, помимо решения задач развития личности, должен быть ресурсом систематического пополнения профессиональных знаний, формирования и развития коммуникативных умений и навыков [3, с. 280]. Одной из проявляющихся в настоящее время тенденций образовательной системы в вузе выступает междисциплинарный подход, предполагающий расширение научного мировоззрения, не ограничиваясь рамками какой-либо одной научной дисциплины.

Цель данной статьи рассмотреть влияние междисциплинарного подхода на субъектную позицию профессионального самоопределения студентов неязыкового вуза в процессе изучения иностранного языка в сфере профессиональной коммуникации.

Междисциплинарность выделяется в качестве основного принципа современных научных исследований по методике преподавания иностранных языков и ее развития как научной дисциплины, принципа обучения иноязычному общению. Проблемы обучения иноязычному общению в профессиональной сфере являются объектом пристального внимания во многих науках, так как общение относится к междисциплинарным предметам познания, что объясняет многозначность и многоплановость самого понятия.

Междисциплинарный подход (interdisciplinary approach) – подход к личности, который подчеркивает важность взаимодействия различных научных дисциплин. Особенность данного подхода при обучении иностранному языку в сфере профессиональных коммуникаций состоит в том, что перед преподавателем иностранного языка встает естественная двусторонне ориентированная задача: создать возможно более эффективные методы формирования субъектной позиции профессионального самоопределения студентов посредством изучения иностранного языка. Любой студент, где бы он ни учился и какую бы специальность ни получал, должен усвоить определенный объем информации, в частности, знаний, умений и навыков, характерных для

той профессии, которую он осваивает. В более широком плане студенту необходимо помочь выявить те свойства, которые характеризуют носителей осваиваемой профессии, и «присвоить» их себе, т.е. сделать их своими личными свойствами [3, с. 281].

Профессиональная деятельность человека является важной ступенью его самореализации, которая дает большие возможности для проявления его творческого потенциала с целью социального признания и становления субъектной позиции.

Категория «субъект» в психологии связывается с наделением человеческого индивида качествами быть активным, самостоятельным, способным. Субъектные качества, в свою очередь, подразумевают наличие у индивида способности к самоопределению, которая существует только в случае возможности выхода за собственный контекст, и ценностное отношение к себе и собственному жизненному выбору. Следовательно, субъектность возникает на определенном уровне развития личности и представляет ее новое системное качество бытия. В основе этого свойства лежит отношение человека к себе как к деятелю [2].

Понятие «субъект» является междисциплинарным, многоаспектным и используется в философии, социологии, психологии и педагогике, что во многом объясняет существование различных подходов к толкованию его сущности (К.А. Абульханова-Славская, Л.И. Анциферова, И.А. Зимняя, С.Л. Рубинштейн, В.А. Петровский и др.) [1]. Развитие и становление субъектной позиции профессионального самоопределения студента на занятиях по иностранному языку для профессиональных целей зависит, прежде всего, от его личностных качеств, социального опыта, новизны деятельности, а также от взаимосвязи преподавателей иностранного языка и профильных дисциплин.

Субъектная позиция – это многоаспектная характеристика человека, которая выстроена в единстве объективного и субъективного, внешнего и внутреннего, потенциального и актуального, социального и психологического, выражающая внутреннюю позицию личности, основанную на системе активного отношения человека к миру, другим людям и самому себе, позволяющая ему осознанно, ответственно и свободно строить свою жизнь, совершать поступки и жизненные выборы при наличии адекватной самооценки на основе рефлексивной деятельности [2].

Важнейшим условием становления субъектной позиции профессионального самоопределения студентов неязыкового вуза в процессе изучения иностранного языка для профессиональных целей является, во-первых, умение организовать эффективное взаимодействие иностранного языка с профильными дисциплинами, так как основной этап профессионального самоопределения приходится на период обучения в вузе. На этом этапе огромную роль играет позиция преподавателя иностранного языка. Ему необходимо создавать на занятиях такие ситуации, которые позволяют студентам дать самостоятельную оценку происходящим событиям и изучаемым предметам, тем самым выразить свою собственную позицию относительно будущей профессии.

Во-вторых, рефлексивная деятельность учащихся, позволяющая конструировать учебный процесс и осознавать себя субъектом учебной деятельности. Только позиция субъекта, активно участвующего в своем образовании, может обеспечить качественное профессиональное развитие специалиста, т.е. основой становления профессиональной субъектной позиции является активное и заинтересованное отношение субъекта к своему образованию.

В-третьих, профессиональная позиция отражает позицию личности в целом и не должна противоречить принципам жизненной позиции. Только согласование и взаимосвязь гарантируют становление профессионала.

Список литературы

1. Жукова Т.А. Формирование субъектной позиции студентов вузов//Вестник Кемеровского государственного сельскохозяйственного института. – 2009. – №3.
2. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. – Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.
3. Солдатенко И.В. Реализация междисциплинарного подхода на занятиях по иностранному языку в сфере профессиональной коммуникации в неязыковом вузе // Вестник Иркутского Государственного Технического Университета. – Иркутск: ИрГТУ, 2011. – №9. – С. 279-282.
4. Что такое профессиональные компетенции? 2010: [Электронный ресурс]. URL: <http://www.twirpx.com/topic/600/>. (дата обращения 28.03.2015).

ТЕХНОЛОГИЯ ИНТЕНСИВНОГО ОБУЧЕНИЯ НА ОСНОВЕ СХЕМНЫХ И ЗНАКОВЫХ МОДЕЛЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОМУ ТВОРЧЕСТВУ

Тараненко С.Г.

педагог дополнительного образования,
Детский дом творчества, Россия, г. Павловский-Посад

В статье автор приводит описание интенсивного обучения, применяемых на занятиях в студии "Машенькина мастерская" с детьми 6-16 лет. В ходе описания автор делает заключение, что использование личностно ориентированного подхода, позволяют осуществить развитие ребенка в целом. Проявления творчества в работе, познании, общении.

Ключевые слова: личностно ориентированный подход, дошкольное образование, воспитание, бесконфликтность, развитие личности ребёнка.

В студии «Машенькина мастерская» в доме детского творчества я Тараненко Светлана Геннадьевна использую инновационную методику В. Ф. Шаталова и педагогический опыт Марии Монтессори, что помогло достичь полную и всеобщую активность на уроке. При этом обучая всех детей, с любыми индивидуальными данными и любой возрастной категории. В системе дополнительного образования, это очень важно, так как группы формируются разновозрастные. Ускоренное обучение, постоянное повторение, поэтапный контроль, высокий уровень трудности, изучение крупными блоками, применение опор, ориентировочный основы действий.

Очень важен личностно ориентированный подход, каждый ребенок должен испытать успех. Поэтому при изучении любой темы, мы ставим перед каждым учеником индивидуальную задачу.

Например, начиная работать с натуральной кожей, первый цветок, который мы делаем – роза. Цветок достаточно сложен, задача не простая, почему бы не изготовить клематис, всего 4-6 лепестков, в один слой. Дело в том, что не у всех получается точно выкроить. У клематиса лепестки должны быть одинаковые, тогда цветок будет красив, а у розы один лепесток прикрывает другой, мы можем так распределить лепестки, что будут скрыты все недостатки. У меня разработаны опоры, дидактические материалы по изготовлению цветов: «Успех», «Праздник», «Мои фантазии»...

Гуманизм – это важная составляющая работы с детьми, надо помнить, что все дети талантливы! Каждый ребенок должен испытать успех, а где же его испытать, как не у нас, в системе дополнительного образования. У нас для этого есть все возможности, исходя из выполненного объема, мы каждому ребенку помогаем составить индивидуальный эскиз, что позволяет логически завершить работу. Тема и задача едина для всех, но эскиз работы у каждого ребенка свой, чаще всего здесь учитывается объем работы и в результате, все дети успешно завершили свою работу.

К нам дети приходят по желанию, поэтому важно, чтобы ученье было без принуждения, им должно быть комфортно и радостно.

Бесконфликтность учебной ситуации, гласность успехов каждого, открытие перспектив роста, успеха. Мы регулярно участвуем в выставках и фестивалях разного уровня. О достижениях воспитанников студии неоднократно освещали в прессе, на радио и телевидение. Это является хорошим стимулом, толчком для создания новых шедевров.

Но какое обучение без воспитания. Мы учимся делиться, помогать друг другу, заботиться, быть ответственными и дисциплинированными. Каждый приобщается к труду, воспитывается трудолюбие и воля. Возникает познавательная самостоятельность, уверенность в своих силах, способностях, формируется ответственность, честность, товарищество. Воспитанники охотно участвуют и проводят благотворительные мастер-классы, акции. А для того, чтобы их успешно провести мы готовим опоры, технологические карты, наглядные пособия.

Особенности в том, что весь материал вводится крупными блоками, мы не ставим задачу сделать цветочек, наша задача создать панно, а цветочек лишь элемент данной работы. Если мы собираемся на фестиваль, выставку, мы не только представляем наши работы, а также тщательно продумываем, как мы представим наш город – нашу малую родину. Мы создали не одну коллекцию из Павлово-посадских платков, которая стала нашей визитной карточкой.

Особенности методики заключаются в том, что, используя опоры, опорные конспекты (сигналы) – наглядные схемы, в которых закодирован учебный материал, способствует лучшему усвоению материала и успешному исполнению работы. Опорные конспекты имеют четкие этапы для решения поставленной задачи.

Очень важно объяснять материал предельно понятно, даже упрощенно, чтобы снимать лишние нагрузки на внимание ребят. За одно занятие разбирать не одну тему, а несколько, которые взаимосвязаны. Так, если делаем розы, то, разумеется, делаем бутоны, чашелистики, лепестки. Важно передавать учащимся самую суть, тогда уменьшается объем запоминания. В результате материал хорошо понимается и запоминается, на 70%.

Не разрешать, чтобы учащиеся одновременно слушали и делали. Надо распределять внимание, так как аудирование развито не у всех одинаково. Сначала учащиеся слушают, потом они либо составляют опору, либо используют готовую и выполняют работу.

Осуществлять опережающее рассмотрение теории, закреплять ее в схемах или опорах, в которых, сжато, отражается логическая последовательность материала. Изображать красочно, ярко, необычно, использовать закономерность зрительного анализатора. Повышается эффективность работы памяти, когда учащийся сам составляет логический план, опорный конспект, эскиз.

Создавать такую атмосферу, в которой каждый ребенок чувствует себя спокойно и уверенно. Это является главной предпосылкой для творческой деятельности, комфортной атмосферы, помогающей развитию способностей и интереса у учащихся.

В итоге мы должны достичь самостоятельности и уверенности, чтобы учащиеся представляли, понимали, помнили и применяли свои знания в нестандартных условиях, чтобы могли создавать свои шедевры, чтобы были успешными и независимыми.

РЕЗУЛЬТАТЫ:



Кострома



Казань



Княжий Двор



Павловский посад

Список литературы

1. Селевко Г.К. «Современные образовательные технологии». – М.: Народное образование, 1998.
2. Фаусек Ю. «Педагогика Марии Монтессори». – "Монтессори-Питер", 2006. год.
3. Шаталов В.Ф. Педагогическая проза. – М.: Педагогика, 1980.
4. Шаталов В.Ф. Психологические контакты. – М., 1992.
5. Шаталов В.Ф. Точка опоры. – М.: Педагогика, 1987.

ОСОБЕННОСТИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КУРСА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ МЕХАНИКИ

Ткач О.А.

доцент, кандидат технических наук, доцент,
ФГБОУ ВО Тульский государственный университет, Россия, г. Тула

Рассматривается проблема организации самостоятельной работы студентов при обучении естественнонаучным дисциплинам. Приведены результаты внедрения в учебный процесс разработанных методических указаний по организации самостоятельной работы при изучении курса теоретической механики.

Ключевые слова: самостоятельная работа, информационные технологии, теоретическая механика.

Основы профессиональной компетентности будущего специалиста закладываются в период его обучения в вузе. Это происходит главным образом в процессе учебно-познавательной деятельности студентов. В соответствии с требованиями новых Государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования и Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования Российской Федерации самостоятельная работа студентов очной формы обучения должна составлять не менее 50 % от общего объема часов, предусмотренных для освоения основной образовательной программы, для очно–заочной и заочной – до 90 %.

В этом плане самостоятельная работа студентов является не просто важной формой образовательного процесса, а должна стать его основой. Самостоятельная работа как составная неотъемлемая часть педагогического процесса современного вуза многофункциональна. Участие в ней развивает личность, формирует ее познавательные интересы и познавательные потребности, вводит студента в мир науки, научного творчества, способствует формированию его субъектных перспектив и устремлений.

Более высокой формой проявления самостоятельности следует считать самообразование или самообразовательную деятельность, под которой понимают цель и результаты деятельности, а под самостоятельной работой – средство достижения данного результата [1]. Самообразование студента – это добровольная деятельность, нацеленная на получение знаний в процессе самостоятельной работы без помощи преподавателя, которая невозможна, если

у студентов не сформированы первоначальный опыт познавательной деятельности, потребность к ней и эмоционально-волевые качества [2].

Главной целью инженерного образования является подготовка специалистов, обладающих высоким уровнем профессиональной квалификации, компетентностью в избранном деле и комплексом личностных качеств, актуальных в современных условиях информатизации профессиональной деятельности, представляющих социальную значимость и ценностную потребность для вступающего в трудовую жизнь молодого человека.

Сущность качественной подготовки заключается не только в овладении теорией и формализованными методами решения задач, но и в умении правильно воспринимать и осмысливать результаты вычислений. Эффективнее всего это может быть реализовано в рамках курсового проектирования при наличии в нем элементов исследовательской деятельности: анализ результатов и принятие решений на основе полученных результатов. Курсовые работы выполняются с помощью математически ориентированных пакетов, позволяющих решать реальные инженерные задачи и проводить анализ поведения механических систем студентам младших курсов, ещё не знакомых с численными методами и программированием.

Курсовое проектирование требует не только глубокого усвоения теории, но и умения грамотно поставить задачу, решить ее, проанализировать результаты и, при необходимости, выбрать оптимальный вариант. Методическое обеспечение курсового проектирования содержит весь комплект документации по основным (выносимым на курсовое проектирование) темам изучаемой дисциплины: альбомы заданий и методические указания для выполнения курсовых работ, а также цель и методы исследовательской части задания. Защита курсовых работ проводится, как правило, в аудитории в присутствии преподавателя.

Для эффективного обучения применяются *программы-тренажеры*. Отличительной особенностью этих программ является тотальный, но ненавязчивый контроль работы студента, предоставляющий ему определённую свободу при решении задач или (и) выполнении лабораторных работ. Предназначенные в основном для контроля знаний, программы содержат и элементы обучения, так как в ходе работы они проверяют и оценивают все действия студента по решению задачи, постоянно информируя его об этом. В программах реализован один из следующих вариантов взаимодействия с пользователем: диалог в форме «вопрос-ответ»; диалог в форме «интерфейсное меню». Методическое обеспечение программ гарантирует получение каждым студентом индивидуального задания.

Актуальной становится задача методического обеспечения самостоятельной работы как фактора развития учебно-познавательной деятельности студента, в данном случае эта задача решается разработкой методических указаний для организации самостоятельной работы студентов при изучении курса теоретической механики.

Для оценки эффективности самостоятельной деятельности студентов в ходе освоения дисциплины «Теоретическая механика» была проведена опыт-

но-экспериментальная работа по внедрению разработанных методических указаний в учебный процесс. В качестве контрольной принята группа 621522с, а в качестве экспериментальной – группа 620721 направление 190100 – наземные транспортные технологические комплексы.

Основными критериями оценки эффективности самостоятельной работы студентов были выбраны:

- повышение уровня знаний, приобретаемых при изучении курса теоретической механики;
- наличие практических умений и навыков;
- динамика развития учебно-познавательной деятельности студентов (на примере курса теоретической механики).

Проведенный анализ результатов тестирования, позволил сделать следующие выводы. Процент правильно выполненных заданий контрольной группы составил 49 %.

Экспериментальной группе при изучении курса теоретической механики были предложены разработанные методические указания для самостоятельной работы. В результате тестирования процент правильно выполненных заданий составил 65 %.

Таким образом, можно отметить повышение уровня знаний, приобретенных студентами, чья самостоятельная работа была организована посредством методических указаний.

Следующим критерием эффективности внедрения в учебный процесс разработанных методических указаний является оценка практических навыков, приобретенных студентами в ходе самостоятельной учебной деятельности.

Уровень полученных практических навыков оценивался в ходе практических занятий, контрольных, зачетных и экзаменационных мероприятий. Перед студентами ставилась задача решения практических примеров с использованием различных подходов и методов, изученных в курсе теоретической механики.

Проведенный анализ результатов показал, что студенты экспериментальной группы обладают более высоким уровнем полученных практических навыков. 78 % от общего числа студентов экспериментальной группы решили предложенные задачи среднего уровня сложности, в контрольной группе с этим видом задания справилось 50 % учащихся. Кроме того, экспериментальная группа затратила на выполнение данного задания на 30 % меньше времени.

При оценке эффективности внедрения разработанных методических указаний прослеживалась динамика развития учебно-познавательной деятельности студентов. Самостоятельную работу контрольной группы в этом плане можно признать неэффективной, т.к. основной объем знаний приобретается ими в ходе аудиторной работы (конспектирование лекций, решение задач с преподавателем), а самостоятельная работа сводится лишь к закреплению полученных знаний. Студенты не ориентируют свою самостоятельную деятельность на углубление и расширение кругозора в изучаемой области.

При организации самостоятельной работы преподавателем посредством разработанных методических указаний отмечается улучшение динамики познавательной деятельности студента. При подготовке к аудиторным занятиям, при выполнении заданий как под руководством преподавателя, так и самостоятельно, учащийся не ограничивается рамками аудиторного курса, а ориентирует свою деятельность на приобретение знаний из других источников, в том числе рекомендованных в разработанных методических указаниях.

Список литературы

1. Соколова И.Б. Организационно-педагогические условия самообразования будущих учителей: Дис...канд. пед. наук / И.Б.Соколова. – Армавир, 2000. – 200 с.
2. Акманова С.В. Развитие навыков самообучения у студентов университета: Дис...канд. пед. наук / С.В. Акманова. – Магнитогорск, 2004. – 197 с.

ОБУЧЕНИЕ БЕГЛОСТИ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ-ЭНЕРГЕТИКОВ

Тормышова Т.Ю.

доцент кафедры иностранных языков, канд. пед. наук,
Липецкий государственный технический университет, Россия, г. Липецк

В статье даются определения профессиональной иноязычной компетентности и беглости иноязычной речи, обосновывается взаимосвязь и необходимость их развития. Представлена методика развития беглости говорения на иностранном языке, в основе которой лежит обсуждение моральных дилемм. Описывается алгоритм работы с моральными дилеммами на занятии иностранного языка.

Ключевые слова: профессиональная иноязычная компетентность, когнитивный и аффективные факторы, беглость говорения, качественные и количественные характеристики беглости говорения, моральные дилеммы.

Современная наука, энергетика, образование, экономика, культура и другие сферы жизнедеятельности российского общества испытывают огромную потребность в специалистах, свободно говорящих на иностранном языке. В современном мире востребованы специалисты, обладающие не только высоким уровнем профессионализма, но обладающие академической и социальной мобильностью, показывающие готовность к самообразованию и саморазвитию.

В связи с этим, иностранный язык – это не просто учебная дисциплина, а средство профессионального роста и повышения активности будущего специалиста, в частности, энергетической отрасли. Из сказанного выше следует, что конечной целью изучения иностранного языка в технических вузах является формирование профессиональной иноязычной компетентности.

По мнению Абросимовой И.А., профессиональная иноязычная компетентность представляет собой способность и готовность специалиста к эффективному осуществлению иноязычного общения и взаимодействия в

ситуациях профессионального и бытового характера в межкультурном пространстве. Эффективное иноязычное общение, в свою очередь, невозможно без такой качественной характеристики устной речи, как беглости говорения. При общении оно не создает препятствий между изучающим иностранный язык и его природным носителем. Беглость определяется реакцией говорящего, читающего и слушающего, обусловлена его опытом, умением ориентироваться в меняющейся коммуникативной ситуации [4, с. 9]. Обладая такими качественными и количественными характеристиками как богатство и точность речи, разнообразие речи, лексическая экономность, метафоричность, а также паузами между смысловыми фрагментами речи, умение делить на синтагмы и умение заполнять и сокращать паузы, беглое говорение является приближенным к речи носителя языка. Согласно Федеральным государственным образовательным стандартам высшего профессионального образования качественное обучение иностранному языку бакалавров и магистров неязыковых направлений подготовки предполагает развитие умения беглого говорения.

По мнению О. Ю. Искандаровой, наиболее важными структурными компонентами при формировании иноязычной профессиональной компетентности студентов неязыкового университета являются мотивационно-ценностный, содержательный компонент и поведенческо-деятельностный компоненты [3, с. 11]. Для того чтобы задействовать все перечисленные компоненты при обучении говорению на иностранном языке, необходимо разработать методику. Такой методикой будет являться методика, построенная на основе обсуждения моральных дилемм на занятиях по иностранному языку. Обладая когнитивными и аффективными факторами, такие задания будут нацеливать говорящего на эффективную коммуникацию, т.е. говорящий не будет бояться ошибиться вовремя общения на занятиях; в результате, он будет ощущать себя активным участником образовательного процесса, учиться формировать свое мировоззрение и разрешать личностные и профессиональные проблемы. Моральная дилемма представляет собой ситуацию, в которой выбор одного из двух противоположных решений одинаково затруднителен, она побуждает человека оценить ее, чтобы принять правильное решение, она затрагивает внутренний мир человека, его душевное состояние, заставляя рассуждать об истине и лжи, о добре и зле и т.д. [3, с.10]. Для того чтобы моральные дилеммы способствовали развитию беглости говорения, необходимо, чтобы они мотивировали, активизировали и задействовали все сферы сознания учащихся. Существует большой спектр моральных дилемм, но это не значит, что каждая может вызвать у обучаемых эмоции и желание говорить, поэтому необходимо выявить круг тем и проблем, интересующих учащихся. Говоря о студентах-энергетиках, можно выбрать следующие темы для обсуждения: «Развитие альтернативных источников энергии – это перспектива или пустая трата времени и средств?», «Действительно ли атомная энергия спасет мир от энергетического голода или строительство АЭС стимулируется в первую очередь ведомственными интересами атомной индустрии».

Выбирая моральные дилеммы с учетом профессиональных интересов студентов, мы руководствуемся когнитивным подходом к обучению иностранному языку. Согласно данному подходу, учащийся является активным участником процесса познания, учитываются его интересы, система культурных и духовных ценностей. Благодаря этому преподаватель способствует тому, чтобы учащийся сознательно подходил к процессу обучения, т.к. именно осознанность, опора на опыт способствуют овладению новыми знаниями, удержанию в памяти, психологической организации знаний как структуры (Н.И. Алмазова, Н.Н. Болдырев, А.Н. Шамов, А.В. Щепилова и др.). Конечно, в этом процессе нельзя недооценивать естественное познавательное поведение человека, которое сопровождается эмоциями. Как справедливо заметил В.К. Вилюнас, именно эмоция обладает такими важными функциями, как побуждение и оценка. Она должна стать стимулирующим переживанием для порождения речи [3, с. 11].

Достижение поставленной цели в процессе обучения зависит от его организации. Для того чтобы моральные дилеммы стали средством и их обсуждение способом обучения беглости говорения на иностранном языке, необходимо определить и обосновать последовательность работы с ними. Предлагаемый нами алгоритм работы с моральной дилеммой, направленной на развитие беглости говорения на иностранном языке, включает в себя четыре этапа: 1) подготовительный этап; 2) этап предъявления моральной дилеммы; 3) этап подготовки аудитории к обсуждению аргументов «за» и «против»; 4) этап обсуждения моральной дилеммы. Действия преподавателя и студентов на каждом из этапов представлены в таблице.

Таблица

Алгоритм работы с моральными дилеммами на занятиях по иностранному языку, направленной на развитие беглости говорения

Этап	Действия преподавателя и студентов
1. Подготовительный	Формируется познавательный интерес к проблеме. Студенты и преподаватель читают и просматривают материал. Преподаватель задает наводящие вопросы, чтобы подвести учащихся к моральной дилемме и создать подходящую обстановку.
2. Предъявление моральной дилеммы	I-й способ: моральную дилемму формулирует сам преподаватель. II-й способ: студенты пытаются сформулировать моральную дилемму при помощи преподавателя.
3. Подготовка к обсуждению аргументов «за» и «против»	Преподаватель определяет количественный состав групп. Аудитория делится на 3 группы: «за», «против» и «воздержался».
4. Обсуждение моральной дилеммы	Формирование новых групп, где участники будут иметь разные мнения. Участники высказывают свои точки зрения, приводят аргументы и примеры. Происходит формирование общего мнения. Представители каждой группы докладывают перед всеми студентами выводы, к которым они пришли в результате групповых обсуждений.

Интегрируя данную методику в процесс обучения, необходимо помнить, что по каждой теме проводится одно занятие, посвященное обсуждению моральной дилеммы. Для выбора тем и моральных дилемм преподавателю необходимо учитывать требования рабочей программы, анализ современных УМК, данные наблюдений и анкетирования студентов. Отличительной чертой предлагаемой нами методики является смена речевых партнеров в группах. Именно эта особенность ставит студентов в ситуации, близкие реальным, где им приходится общаться с людьми с противоположными взглядами и мнениями и, несмотря на это, нужно находить с ними общий язык.

Список литературы

1. Алмазова Н.И. Когнитивные аспекты формирования межкультурной компетентности при обучении иностранному языку в неязыковом вузе: дисс. ... докт. пед. наук. СПб., 2003. 446 с.
2. Болдырев Н.Н. Лингвистические основы коммуникативных методов обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 1998. № 3 С. 12-15; № 4. С. 16-19.
3. Искандарова О. Ю. Проблемы теории и практики формирования профессиональной иноязычной компетентности специалиста / Баш. мед. ун-т. Уфа, 2004.
4. Тормышова Т.Ю. Обсуждение моральных дилемм как способ обучения беглости говорения (английский язык, неязыковой вуз) : автореф. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Москва, 2014.
5. Шамов А.Н. Когнитивный подход в обучении лексической стороне речи. Н. Новгород: Изд-во НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2002. 187 с.

АНАЛИЗ СОСТОЯНИЯ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ФИЗКУЛЬТУРНЫХ КАДРОВ В РОССИИ

Усцелемова Н.А.

старший преподаватель кафедры спортивного совершенствования,
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,
Россия, г. Магнитогорск

Усцелемов С.В.

старший преподаватель кафедры физической культуры,
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,
Россия, г. Магнитогорск

В статье рассматривается проблема профессиональной подготовки физкультурных кадров в рамках концепции поддержки развития педагогического образования в России. В качестве основных направлений повышения качества образования предлагается пересмотр содержания и организации процесса преподавания. Использование современных образовательных технологий, технологий использования компетентностного подхода в обучении, развитие профессиональной мотивации обеспечат повышение качества профессиональной подготовки будущих бакалавров физической культуры.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, физкультурные кадры, качество образования, содержание и организация процесса обучения, интерактивные методы педагогического воздействия, компетентностный подход.

О необходимости изменений в системе подготовки педагогических кадров было заявлено 15 января 2014 года на заседании Комиссии по разработке и реализации комплексной программы повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций, созданной в Минобрнауке России в рамках исполнения поручений Президента Российской Федерации. Современная школа диктует повышенные требования к работе учителя, в том числе физкультурного профиля, в связи с новыми требованиями к качеству школьного образования. Это связано с введением новых федеральных государственных образовательных стандартов общего образования (ФГОС НОО, ФГОС ООО, ФГОС СОО), утверждением профессионального стандарта педагога, федерального государственного образовательного стандарта высшего образования, концепции поддержки развития педагогического образования, программы модернизации педагогического образования, что предполагает необходимость изменения в организации, содержании, технологиях и масштабе подготовки современных педагогов [2, 3, 4, 5].

Анализ нормативных документов показал, что в основе новой модели подготовки педагогов лежат принципы практико-ориентированной подготовки и сетевого взаимодействия, когда в процессе подготовки педагогических кадров равными партнерами становятся вуз и школа, вуз и педагогический колледж, в которой основной единицей новых образовательных программ становится образовательный модуль, объединяющий в себе практическую и теоретическую подготовку студента. Целью модернизации педагогического образования является создание или обеспечение необходимых условий для приведения системы профессиональной педагогической подготовки в соответствие с новейшими достижениями педагогической теории и практики, становления основ профессиональной компетентности педагогов в процессе педагогического образования [2]. Результатом модернизации педагогического образования в России должно стать повышение престижа педагогической профессии, наличие перспективы в работе школьного учителя, повышенная мотивация студентов к получению профессии учителя.

Анализ литературных источников показал, что проблемой качества профессиональной подготовки в России является отсутствие в обучении современных образовательных технологий, теоретизированный характер подготовки, отрыв обучения в вузе от реального педагогического процесса в школе, низкое качество преподавания, недостаточная интерактивная и коммуникативная компетентность, недостаточно разработанные технологии использования компетентностного подхода в обучении студентов и т.д. В исследованиях многих авторов (Ф. Г. Переходко, В. А. Платонова, А. Г. Поливаев, С. Ф. Прокопчук, А. В. Черемисов, В. А. Щеголев и др.) рассматриваются различные подходы к решению проблемы повышения качества профессиональной подготовки физкультурных кадров [1, 2]. Так, А. Г. Поливаев, А. В. Черемисов считают, что, в целях реализации компетентностного подхода в образовании, необходимо широкое использование элементов квазидеятельности, моделирование учебного процесса и педагоги-

ческих ситуаций, что позволит эффективно формировать компетенции. Использование возможностей современных компьютерных технологий, проектных технологий, включение студентов в исследовательскую деятельность, применение активных методов обучения позволит повысить качество профессиональной подготовки физкультурных кадров. Необходимо проведение работы по отбору перспективных и педагогически одаренных абитуриентов, формирование адекватной профессиональной мотивации на протяжении всего периода обучения в вузе (введение профильного творческого испытания для определения педагогической одаренности абитуриентов, довузовская подготовка, создание педагогических классов) [2].

Модернизация педагогического образования является ее направленность на корректировку традиционных методов, средств и технологий организации личностно-профессионального становления будущего учителя, а также на создание инновационного программного и методического обеспечения образовательного процесса. Во-первых, необходимо отметить значимость разработки и внедрения в педагогическое образование перспективных и доказавших свою эффективность в различных сферах профессиональной подготовки специалистов кейс-технологий. Во-вторых, разработка и внедрение интерактивных форм, методов и средств осуществления образовательного процесса. В-третьих, разработка интерактивных учебных пособий, учебников, средств мультимедиа для усиления практико-ориентированности педагогического образования, повышения самостоятельности студентов в образовательном процессе, развития сети дистанционного образования. В-четвертых, внедрение форм и методов организации проектной и исследовательской деятельности будущего учителя. В-пятых, внедрение эвристических методов в образовательный процесс: «мозговой штурм», метод эвристических вопросов, эмпатия (метод личной аналогии), инверсия, синектика и др. Применение эвристических методов для разрешения проблем профессиональной педагогической деятельности развивает педагогическую интуицию, профессиональное мышление, творческие способности начинающих учителей.

Список литературы

1. Поливаев А. Г. Качество подготовки физкультурных кадров для общеобразовательной школы в педагогическом вузе : проблемы и перспективы / А. Г. Поливаев, А. В. Черемисов // Омский научный вестник, 2014. – № 3 (129). – С. 167-170.
2. Программа «Модернизация педагогического образования в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: http://минобрнауки.рф/проекты/484/файл/4683/2015_итог_май.pdf (дата обращения: 13.10.2016).
3. Профессиональный стандарт «Педагог» (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель). [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf> (дата обращения: 13.10.2016).
4. Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования [Электронный ресурс]. URL: <http://минобрнауки.рф/документы/543> (дата обращения: 13.10.2016).
5. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4> (дата обращения: 13.10.2016).

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭФФЕКТИВНОГО ИМИДЖА РУКОВОДИТЕЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Шахматова А.А.

Новгородский агротехнический техникум, Россия, г. Великий Новгород

В статье рассматривается имидж в качестве одного из приоритетных факторов развития образовательной организации. Создание эффективного личного имиджа необходимо руководителю организации. Взаимосвязь эффективного личного имиджа руководителя образовательной организации напрямую влияет на имидж самой организации и является основой благополучного развития образовательной организации в целом.

Ключевые слова: имидж руководителя, формирование имиджа, имидж образовательной организации, эффективный имидж.

Имидж руководителя – это продолжение имиджа организации, они тесно взаимосвязаны между собой и для успешного взаимодействия должны усиливать друг друга.

Положительный образ лидера решительно необходим организации, ведь руководитель всегда в центре внимания общественности, с которой прямо или косвенно взаимодействует организация. Особенно остро эта проблема стоит в кризисные периоды.

Одним из важнейших факторов имиджа руководителя организации является его **профессиональная компетентность**. Н.Н. Нечаев определяет компетенции как «доскональное знание своего дела, существа выполняемой работы, сложных связей, явлений и процессов, возможных способов и средств достижения намеченных целей» [1].

Важным фактором профессиональной компетентности руководителя образовательного учреждения является непрерывность повышения уровня его образованности и расширения профессионального мастерства. Сложно представить успешного руководителя образовательного учреждения, который в курсе новостей образовательной сферы, но при этом его личный уровень образования из года в год остается в статичном состоянии, а то и снижается. Руководитель напрямую задает в организации направление к культуре знаний и должен личным примером показывать постоянное развитие образовательного уровня.

Лояльность – это корректное отношение к кому-либо или чему-либо, в том числе к своей работе, своим обязанностям, правилам, руководству и т.д. От лояльности сотрудников зависит ответственное выполнение работы, кадровая стабильность и эффективность организации в целом. И ключевой мотивацией к высокой лояльности сотрудников всё чаще является не материальная мотивация (премии, к примеру), а психологическая (уважение к персоналу, чёткое озвучивание их обязанностей и зоны ответственности, грамотная система поощрений и наказаний). В организации с такой высокой лояльностью персонал уважает своего руководителя и готов эффективно работать в команде с ним. Соответственно, создание высокой лояльности органи-

зации – задача руководителя, работающая на его положительный имидж. Здесь уместно вспомнить и про умение руководителя сформировать корпоративную культуру в образовательной организации. Сложно поспорить с тем, что от имиджа руководителя зависит корпоративная культура образовательной организации. Внешний вид, профессиональные привычки и рабочее поведение руководителя будут влиять на профессиональное поведение его сотрудников, ведь лидер – пример для подражания.

Сегодня, когда с острой проблемой поиска денежных средств вынуждены были столкнуться не только коммерческие, но и в большинстве своём некоммерческие организации – образовательные – необходимость формирования корпоративной культуры знаний проявилась очень чётко. К выводу о том, что на фонде знаний организации можно и нужно заработать пришли, пожалуй, многие организации в России. Однако в образовательных организациях это явление, как ни странно, реализуется с большими трудностями. И связано это, прежде всего, с некоторыми проблемами корпоративной культуры образовательных организаций.

Без эффективной корпоративной культуры невозможно дальнейшее развитие предприятия, рассматривать внедрение культуры знаний в организацию без успешной корпоративной культуры тоже невозможно. Более того, одну только возможность внедрения культуры знаний можно рассматривать как показатель успешности корпоративной культуры организации. Основой культуры знаний является коллектив, который мотивирован, настроен и активно применяет свои знания как инструмент межличностного общения, расширяемый капитал, а также способ достижения личных и общих профессиональных целей. Эту же основу можно смело представить и основой успешной корпоративной культуры. Коллективная мотивация, доброжелательная настроенность, динамичное взаимодействие и общность целей – важнейшие составляющие корпоративной культуры. Вопрос только в инструментах, которые она использует. И сегодня самый актуальный из них – знания. Проблема свободного распространения знаний внутри коллектива связана с важнейшим условием культуры знаний – доверием внутри коллектива. «Когда сотрудники чувствуют, что их уважают, что на них смотрят как на профессионалов, и что они могут доверять остальным, тогда они будут делиться своими знаниями»[2]. Здесь уже стоит вопрос о создании в коллективе такой доверительной атмосферы, которая мотивирует к регулярному обмену знаниями и творческими идеями весь персонал образовательной организации. Причём важно учитывать изначальный факт добровольности и ежедневности такого обмена, а не только формальные обязательные собрания коллектива (педсоветы, совещания и прочее). В условиях автономного финансового поведения и острой проблемы как заработать деньги образовательному учреждению, формирование культуры знаний может стать эффективным решением. По сути, в образовательном учреждении коллектив является главным генератором бизнес-идей, разработок, проектов по зарабатыванию и приумножению финансовых средств. Предоставив во многом финансовую автономию образовательным учреждениям, государство не предо-

ставило им менеджеров, способных научить, как эти финансы заработать. Наставников со стороны нет, а в собственном коллективе с идеями проблема – вот, что приводит сегодня к финансовому кризису многие образовательные организации. И выход из сложившейся ситуации – формирование культуры знаний, которая приведет как к успешной корпоративной культуре, так и к успешности образовательной организации в целом. И это первостепенная задача руководителя. Если он будет придерживаться стратегии распространения культуры знаний, прививания корпоративного духа, то и коллектив поддержит своего лидера.

Необходимы руководителю и базовые знания в области финансового менеджмента, бюджетирования и управления финансовыми потоками в образовательной организации. Особенно актуален этот вопрос сегодня, когда перед образовательными организациями остро стал вопрос финансовой автономности. Разработка финансовой стратегии организации в кризисное время – задача руководителя. И от его компетентности в этом вопросе зависит дальнейшая судьба организации.

В процессе формирования имиджа руководителя важна каждая деталь: от внешнего вида до уровня профессиональной компетентности и умения создать комфортный микроклимат организации, а это, в свою очередь, залог успешной корпоративной культуры. Таким образом, уместно сказать, что само наличие и эффективность культуры организации напрямую зависит от имиджа её руководителя.

Список литературы

1. Нечаев Н.Н., Резницкая Г.И. Формирование коммуникативной компетенции как условие становления профессионального сознания специалиста.
2. Чермошенцева А.А. Корпоративная культура в контексте управления знаниями. URL: http://es.slideshare.net/Anastasia_KM/ss-6945137 (дата обращения: 09.10.2016).

Подписано в печать 10.11.2016. Гарнитура Times New Roman.
Формат 60×84/16. Усл. п. л. 10,0. Тираж 100 экз. Заказ № 278
ООО «ЭПИЦЕНТР»
308010, г. Белгород, ул. Б.Хмельницкого, 135, офис 1
ИП Ткачева Е.П., 308000, г. Белгород, Народный бульвар, 70а