

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ НАУКИ И ТЕХНОЛОГИЙ

Периодический научный сборник



2016 № 4-11
ISSN 2413-0869

ПО МАТЕРИАЛАМ XIII МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
Г. БЕЛГОРОД, 30 АПРЕЛЯ 2016 Г.

АГЕНТСТВО ПЕРСПЕКТИВНЫХ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ
(АПНИ)

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ
НАУКИ И ТЕХНОЛОГИЙ

2016 • № 4-11

Периодический научный сборник

*по материалам
XIII Международной научно-практической конференции
г. Белгород, 30 апреля 2016 г.*

ISSN 2413-0869

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ НАУКИ И ТЕХНОЛОГИЙ

2016 • № 4-11

Периодический научный сборник

Выходит 12 раз в год

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 XIII Международной научно-практической конференции «Современные тенденции развития науки и технологий» (г. Белгород, 30 апреля 2016 г.).

Редакционная коллегия

Духно Николай Алексеевич, директор юридического института МИИТ, доктор юридических наук, профессор

Васильев Федор Петрович, профессор МИИТ, доктор юридических наук, доцент, чл. Российской академии юридических наук (РАЮН)

Тихомирова Евгения Ивановна, профессор кафедры педагогики и психологии Самарского государственного социально-педагогического университета, доктор педагогических наук, профессор, 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., доцент

Стариков Никита Витальевич, директор научно-исследовательского центра трансфера социокультурных технологий Белгородского государственного института искусств и культуры, кандидат социологических наук

Ткачев Александр Анатольевич, доцент кафедры социальных технологий НИУ «БелГУ», кандидат социологических наук

Шаповал Жанна Александровна, доцент кафедры социальных технологий НИУ «БелГУ», кандидат социологических наук

Трапезников Сергей Викторович, начальник отдела аналитики и прогнозирования Института региональной кадровой политики (г. Белгород)

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ «ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ»	6
<i>Адамко М.А.</i> ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ (НА ПРИМЕРЕ ФИЛОЛОГОВ).....	6
<i>Амирджанова И.Ю.</i> МНОГОУРОВНЕВАЯ НЕПРЕРЫВНАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ.....	8
<i>Арзуманова К.Г., Воронкова В.А.</i> ПРОБЛЕМЫ ПРОФИЛАКТИКИ ПРЕСТУПНОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ	10
<i>Ванюков Д.А., Киреев Б.Н.</i> РОЛЬ ПРЕДДИПЛОМНОЙ ПРАКТИКИ В ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	12
<i>Васильева В.С., Лисина А.А.</i> ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕОДОЛЕНИИ НАРУШЕНИЙ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ	17
<i>Величко И.Н.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ И ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА.....	23
<i>Гапоненко А.В.</i> ДИСТАНЦИОННАЯ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА: ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ И НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ	26
<i>Дорогина О.Ю.</i> ОПРЕДЕЛЕНИЕ МОТИВАЦИОННОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СУБЪЕКТА ТРУДА ПРИ ПРОВЕДЕНИИ АТТЕСТАЦИОННЫХ МЕРОПРИЯТИЙ.....	31
<i>Егорова М.В.</i> ОСОБЕННОСТИ И КОРРЕКЦИЯ ГИПЕРАКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	33
<i>Жигалина Е.В.</i> БЫЛЬ Л.Н. ТОЛСТОГО «ФИЛИПОК»: СОПОСТАВЛЕНИЕ МЕТОДИЧЕСКИХ ИНТЕРПРЕТАЦИЙ	37
<i>Журомская Т.В.</i> К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РИТМИКИ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ	41
<i>Игнатьев С.А., Кунцевич В.А.</i> К ПРОБЛЕМЕ ВОЗНИКНОВЕНИЯ КОММУНИКАЦИОННЫХ БАРЬЕРОВ В УСЛОВИЯХ ВУЗОВСКОГО ОБУЧЕНИЯ	44
<i>Изотова Е.Н.</i> РОЛЬ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РЕЧЕВОЙ ПАТОЛОГИЕЙ	46
<i>Исхакова Н.Г., Шарафутдинов И.В.</i> ЭЛЕМЕНТЫ ИСТОРИИ МАТЕМАТИКИ ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ ТЕМЫ «ТРИГОНОМЕТРИЯ»	48
<i>Клёсова С.А.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ ДИСЦИПЛИН	51
<i>Козлова Ю.Г.</i> ЗАКОНОМЕРНОСТИ РАЗВИТИЯ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ В НОРМЕ ..	54
<i>Кондакова Л.И., Поздняков В.А., Дьяченко Г.Н.</i> РОЛЬ ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА	56
<i>Корепина Л.Ф.</i> ГЕНИЙ – ТРУЖЕНИК – ХУДОЖНИК М.А. ВРУБЕЛЬ.....	58
<i>Кравченко К.А.</i> РОЛЬ НАБРОСКОВ В КУРСЕ ОБУЧЕНИЯ АКАДЕМИЧЕСКОМУ РИСУНКУ БУДУЩИХ ХУДОЖНИКОВ-ПЕДАГОГОВ	60
<i>Круглова Н.Р.</i> МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ	63

Миронова Т.Е. РАЗВИТИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ПОДРОСТКОВ ВО ВЗАИМОСВЯЗИ УЧЕБНОЙ И ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	65
Новикова С.Н. ПРИМЕНЕНИЕ ЦВЕТОДИАГНОСТИКИ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ВЛИЯНИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ЭМОЦИИ ДЕТЕЙ	68
Новохатько Е.Н., Сеина Ю.А. ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ	70
Новохатько Е.Н., Сеина Ю.А. ПРОФИЛАКТИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ РАБОТЫ С ПОДРОСТКАМИ ДЛЯ ПРЕДОТВРАЩЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ	72
Нуриахметова А.А., Шарафутдинов И.В. ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ИЗУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКИ В 5-6 КЛАССАХ.....	74
Петрова В.В., Писканова Е.А. ФОРМИРОВАНИЕ ПРАКТИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ-ДИЗАЙНЕРОВ В ПРОЦЕССЕ ГЕОМЕТРО-ГРАФИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ.....	76
Петрова С.В. РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МЕДИАТВОРЧЕСТВА УЧИТЕЛЯ ГУМАНИТАРНО-ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОФИЛЯ В ПРОЦЕССЕ СОЗДАНИЯ АВТОРСКОГО ФИЛЬМА.....	80
Попова С.В. ПОТЕНЦИАЛ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН ПРИ ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ.....	83
Радченко С.И., Гончаров Д.И. ОСОБЕННОСТЬ ВОСПРИЯТИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВУЗА СТУДЕНТОВ ИЗ ДРУГИХ СТРАН	85
Русинова Ю.А., Ельницкая И.А. ВАРИАТИВНОСТЬ НАПИСАНИЯ ИЗЛОЖЕНИЙ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	88
Саяпин А.В. РЕШЕНИЯ С ОТКРЫТЫМ ИСХОДНЫМ КОДОМ В ШКОЛЬНОЙ РОБОТОТЕХНИКЕ	92
Семикин В.В., Пашкин С.Б., Башкирцев В.П., Березняцкий В.С. БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВАЯ СИСТЕМА ОЦЕНКИ КУЛЬТУРЫ ИНФОРМАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МАГИСТРАНТОВ И КУРСАНТОВ ПСИХОЛОГОВ В ВУЗЕ	100
Скоробогачева А.Н., Лобанова А.В. КОРРЕКЦИЯ МЫШЛЕНИЯ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	104
Смирнов П.Ю., Попова Ю.Н. РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ЦИКЛА КАК ФАКТОР УСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ	106
Солнубашева А.Р., Син Е.Е., Мурзаibraимова Б.Б., Рыспаева Б.С. ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПО ЕСТЕСТВЕННО-МАТЕМАТИЧЕСКИМ ПРЕДМЕТАМ	109
Сулейманов Н.К. ГОСУДАРСТВЕННАЯ ПОЛИТИКА В ОБЛАСТИ ПРИВЛЕЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ СИСТЕМУ	119
Тимонина Г.Р. МЕТОД УЧЕБНЫХ ПРОЕКТОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ.....	123
Тупицына А.И. КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	128
Тютюнник И.А., Тютюнник С.И. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОЭТИЧЕСКИХ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ БАКАЛАВРОВ И МАГИСТРОВ ГУМАНИТАРНОГО ПРОФИЛЯ	130

<i>Халявкина М.А.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В УСЛОВИЯХ ПРОФИЛИЗАЦИИ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	133
<i>Храмова Ю.Н., Хайруллин Р.Д.</i> ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИКТ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ТЕХНОЛОГИИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ.....	135
<i>Шахматова А.А.</i> ПРОБЛЕМЫ В ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРЫ ЗНАНИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ	138

СЕКЦИЯ «ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ»

ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ (НА ПРИМЕРЕ ФИЛОЛОГОВ)

Адамко М.А.

доцент кафедры теории и методики преподавания иностранных языков и культур, канд. пед. наук, Тольяттинский государственный университет, Россия, г. Тольятти

В статье интегративный подход рассматривается как фактор развития студентов при изучении английского языка. Подчеркнута актуальность интеграции в образовании. Особое внимание уделяется развитию межпредметных связей. Выделены некоторые направления интегративного подхода для филологов.

Ключевые слова: интеграция, интегративный подход, образовательный процесс, формирование профессиональных компетенций, английский язык.

В современном мире всё более значительное развитие в науке получают интеграция и соответствующий ей интегративный подход. Так, важнейшим направлением современного высшего образования становится интегративный подход в профессиональной подготовке студентов и формирование у них профессиональных компетенций. Под интеграцией понимается установление межпредметных связей, которые проявляются при разработке интегрированных тематических планов, интеграция информационных образовательных ресурсов, программных средств, видов учебной деятельности и др. С позиции интегративного подхода рассматриваются многие процессы в образовании, это и функционирование учебных заведений, содержание и способы организации обучения, управление качеством образования, использование в преподавании дисциплин современных технологий, разработка и внедрение различных интегрированных курсов [3, с. 56]. Происходит поиск определенных разделов, модулей, курсов, дисциплин, где возможна реализация интеграционных процессов в обучении. Следует подчеркнуть, в связи с переходом высшей школы на двухуровневую систему подготовки выпускников (бакалавриат и магистратура), проблема формирования профессиональных знаний и развития студентов в ходе изучения иностранных языков на основе интегративного подхода становится особенно актуальной.

Особенность создания образовательного процесса, где студент выступает главным субъектом познания и саморазвития, определяется системностью в разработке интегративного подхода. Подготовка бакалавра в этом случае базируется на интеграции нескольких подходов – содержательном и организационном. Содержательный подход реализуется в осуществлении межпредметных связей, т.е. на уровне дисциплин и через взаимосвязь различных структурных элементов внутри их. Организационный подход к интеграции предусматривает использование образовательных технологий, ориен-

тированных на формирование и развитие компетенций у студентов, создание условий для самореализации и максимального раскрытия их потенциала, приобретение способностей к сотрудничеству, общению, выработку ориентации и умения работать в команде, коллективе. Реализация интегративного подхода в процессе формирования профессиональных компетенций предполагает моделирование ситуаций будущей профессиональной деятельности и общения, когда в основе образовательного процесса стоит не только усвоение иноязычных знаний, развитие умений и формирование навыков, но и развитие познавательных сил и творческого потенциала будущего выпускника средствами иностранного языка. Интегративный подход, в этом случае, является одним из важнейших факторов развития студентов, и представляет собой систему, которая основана на интеграции как ведущем принципе создания инновационных обучающих систем.

Говоря об обучении английскому языку в вузе, следует подчеркнуть, что основной целью интеграции данного предмета с другими дисциплинами является совершенствование коммуникативно-познавательных умений, направленных на систематизацию и углубление знаний в будущей профессиональной деятельности, и обмен этими знаниями в условиях иноязычной речевой коммуникации. Можно определить несколько уровней интегративной взаимосвязи иностранного языка с другими учебными дисциплинами: 1-й – уровень целостности; 2-й – уровень дидактического синтеза; 3-й – уровень межпредметной интеграции.

Рассмотрим некоторые направления интегративного подхода в филологической области, так как филология по своей сути интегративна и изучение общих факторов формирования целостной личности в процессе освоения взаимосвязанных дисциплин там наиболее продуктивно. Интеграция зарубежной и русской литературы, английского и русского языка, которая происходит в области анализа художественного текста, – возможность дать студентам системные филологические знания [1, с. 51].

Язык, как предмет интеграции, можно рассматривать с точки зрения двух направлений работы с конкретными целями:

- язык – средство общения (цель включения в интеграцию – владение родным и иностранным языком);

- язык – совокупность средств выражения (цель включения в интеграцию – развитие способностей в профессиональной деятельности, определение параллелей между родным и иностранным языком) [2, с. 341]. Гарантом общения с высокохудожественным языковым материалом выступает изучение литературы, а художественный текст становится интегрирующей единицей. Введение рассматриваемой интеграции на практических занятиях значительно обогатило и расширило работу с художественным текстом, которая строится, в том числе, на использовании определенных знаний в области русской и иноязычной филологии. Работа начинается с небольших по объему текстов, а заканчивается изучением курса интерпретацией фрагментов сложных произведений. Студенты, будущие филологи, изучают по выбору художественные произведения знаменитых английских классиков. Они подбира-

ют фрагменты из выбранных двух произведений по темам: портретная характеристика героев; черты характера героев; описание природы по временам года; характеристика рода занятий, увлечений; характеристика семьи героев. Содержание и информативная наполненность, языковая и стилистическая сложность текстов определяются уровнем, на котором находятся студенты.

Работа над двуязычными текстами проводится поэтапно: первый этап – поисково-исследовательский (изучение художественной литературы, сбор информации по темам на английском и русском языках, сопоставление и объединение полученной информации), второй этап – творческий (понимание фрагментов по темам, подготовка презентации). На итоговом занятии студенты на английском языке проводят презентацию и закрепляют знания текстов посредством аудирования. Данная технология позволяет, как повысить интерес и знания студентов направления «Филология» английской зарубежной литературы, так и поднять уровень владения иностранным языком. Значительно меняется качество подготовки будущего филолога к профессиональной деятельности, методическая основа пополняется содержательно.

Список литературы

1. Адамко М.А. Формирование профессиональной компетенции студентов направления подготовки бакалавров «Филология» на основе интегративного подхода: дис. ... канд. пед. наук. Тольятти, 2013. 184 с.

2. Адамко М.А. Интерпретация художественного текста как общепрофессиональная компетенция студентов при интегративном подходе к взаимосвязанному обучению русскому и английскому языкам в вузе // Текст: филологический, социокультурный, региональный и методический аспекты. Материалы IV Международной научной конференции. – Тольятти: ТГУ, 2011. Ч. II. С. 338-343.

3. Фоменко В.Т. Построение процесса обучения на интегративной основе. Изд-во: Ростов н / Д, 1994. 270 с.

МНОГОУРОВНЕВАЯ НЕПРЕРЫВНАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ

Амирджанова И.Ю.

старший преподаватель кафедры «Дизайн и инженерная графика»,
Тольяттинский государственный университет, Россия, г. Тольятти

В статье рассматривается интеграция и координация в обучении, позволяющая переходить из одной научной области в другую, ведь всякое новое знание, полученное в одной науке, имеет значение для развития другой, помогает применению знаний на практике при решении конкретных задач.

Ключевые слова: межпредметные связи, графическая подготовка, системный подход, непрерывность образования, познавательная деятельность.

Система многоуровневой непрерывной профессиональной подготовки студентов ТГУ построена таким образом, что начиная с первого семестра первого курса в ней формируется стержень профессиональной подготовки на

весь пятилетний период обучения. На этот стержень нанизываются фундаментальные и общеинженерные знания, являющиеся опорой и основой специальности. Этот стержень специальных дисциплин постоянно ориентирует обучаемых на необходимость приобретения знаний математики, физики, графики, теоретической механики, сопромата и других дисциплин для решения постоянно усложняющихся задач и проблем, решаемых специалистом.

Графическая подготовка студентов инженерных специальностей в период их обучения в вузе является необходимой составной частью профессионального образования. Значимость курса графики в его логических связях со специальными профилирующими дисциплинами, в его востребованности при изучении последующих дисциплин [1].

Непрерывность предполагает последовательность изучения курса, логику его построения, изучение материала от простого к сложному, тщательный отбор учебного материала. Излагать знания последовательно, значит связать новое с пройденным, изучать материал по частям, выделяя главные моменты [2].

При отборе содержания и построения интегрированного курса системы непрерывного инженерного образования необходима реализация принципа преемственности, который предусматривает обобщающее повторение понятий, теорий, законов, изученных на предыдущих стадиях обучения. Принцип преемственности позволяет избежать дублирования учебного материала, способствует стройности и логичности в изложении, повышение мотивации обучения на каждой стадии подготовки [3].

Учебные дисциплины «Начертательная геометрия» и «Инженерная графика» являются базовыми в графическом образовании инженера. В процессе обучения данного курса системно формируются графические знания и умения, необходимые для изучения последующих технических дисциплин. А также для осуществления профессиональных функций инженера. Квалифицированный специалист должен обладать системой графических знаний, умений, навыков, позволяющих свободно читать конструкторские документы любой сложности, выполнять конструкторские разработки механизмов, деталей машин и сборочных узлов. Говоря о графической подготовке в вузе, нельзя ограничиваться только теми знаниями и умениями, которые формируются при обучении начертательной геометрии и инженерной графике. Следует иметь в виду весь цикл общеинженерной подготовки, так как именно в курсовом проектировании формируются навыки выполнения графических работ, которые закрепляются в дипломном проектировании [4].

Познавательная деятельность студентов при осуществлении системного подхода многоуровневой непрерывной профессиональной подготовки организуется поэтапно. На начальном этапе необходимо актуализировать опорные знания по обеспечивающим курсам. Студенты должны вспомнить ранее изученный учебный материал, вычленив из него необходимые для осуществления связей опорные знания и воспроизвести их. На следующем этапе следует подготовить новые знания к связи с опорными. При осуществлении преемственных связей в качестве опорных выступают знания по ранее изу-

ченным обеспечивающим курсам, а перспективных – по обеспечиваемым. Реализация выше перечисленного позволяет подготовить студентов к переносу знаний из одной предметной области в другую [5].

Система многоуровневой непрерывной профессиональной подготовки студентов призвана обеспечивать единый подход преподавателей различных дисциплин к решению общих учебно-познавательных задач.

Список литературы

1. Амирджанова И.Ю., Трехсвоякова Э.Б. Подготовка будущих специалистов на основе сквозного обще-инженерного курса // Современные тенденции развития науки и технологий. 2015. № 7-4. С. 69.

2. Амирджанова И.Ю., Виткалов В.Г. Инновационное мышление и графическая культура будущих инженеров России// Теплофизические и технологические аспекты повышения эффективности машиностроительного производства. Труды IV международной научно-технической конференции (Резниковские чтения). Редакционная коллегия: А.В. Гордеев, В.И. Малышев, Л.А. Резников, А.С. Селиванов. Тольятти, 2015. С. 315.

3. Амирджанова И.Ю., Виткалов В.Г. Современное состояние развития геометро-графической культуры и компетентности будущих специалистов// Вектор науки Тольяттинского государственного университета, 2015. № 2-2. С. 28.

4. Амирджанова И.Ю. Начертательная геометрия как наука геометрического моделирования // Сборник научных трудов: Проблемы проектирования и автоматизации в машиностроении. Краматорск, 2014. С.241.

5. Амирджанова И.Ю., Розанова А.В. Концепция формирования геометро-графического образования на основе системного подхода // Современные тенденции развития науки и технологий. 2016. № 3-11. С. 8.

ПРОБЛЕМЫ ПРОФИЛАКТИКИ ПРЕСТУПНОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

Арзуманова К.Г., Воронкова В.А.

студентки специальности «Экономика и бухгалтерский учет»,
Филиал ФГБОУ ВО «КубГУ» в г. Тихорецке, Россия, г. Тихорецк

Статья посвящена проблемным вопросам многоаспектного процесса профилактической деятельности в среде несовершеннолетних россиян. Авторы обращают внимание на то, что в целом ювенальная политика государства по отношению несовершеннолетним правонарушителям должна быть направлена не только на их исправление, но и на защиту от пагубного влияния преступной среды.

Ключевые слова: преступность, деликвентность, девиации, правонарушения, несовершеннолетние, межличностные взаимоотношения, семья.

В условиях затянувшегося кризиса системы общественного воспитания подрастающего поколения прослеживается устойчивая тенденция роста правонарушений и преступности среди несовершеннолетних. Что же является причиной детских и подростковых правонарушений и преступлений, а по сути подростковых девиаций?

Ф. Райс выделяет ряд причин, способствующих девиантному поведению подростков и разделяет эти причины на группы: биологические факторы, обу-

словленные влиянием органических и физических элементов; социологические факторы, обусловленные структурой общества и культурой; психологические факторы, под которыми подразумевается влияние межличностных взаимоотношений и особенности характера данного человека [2]. На девиантное поведение большое влияние оказывает родительская модель поведения. В результате влияния социально-экономических и политических факторов в последние годы в некоторых семьях сложилась криминогенная ситуация. При воспитании ребенка в преступной среде весьма вероятно, что у него выработается девиантное поведение. Выборочное криминологическое обследование показало, что 26% подростков из неблагополучных семей живут в семьях, где есть судимые, 40% несовершеннолетних преступников являются выходцами из семей, в которых братья или сестры ранее были судимы [1].

Кризис в экономике привел к тому, что отрасли сферы обслуживания населения постоянно снижают объемы предоставляемым семьям социальных услуг. Способствует углублению кризисного состояния подростковой среды и политика, направленная на коммерциализацию культуры, искусства, спорта.

Важной причиной беспризорности среди детей и подростков является неблагополучная эмоциональная атмосфера в семье, отсутствие эмоциональных контактов между ее членами, жестокость и насилие по отношению к детям. Непоследовательность в воспитании, отсутствие сознательного воспитательного воздействия на ребенка; хаотичность в воспитании из-за несогласованности родителей; педагогически некомпетентные семьи, семьи с недостатком воспитательных ресурсов; семьи, обладающие различным воспитательным потенциалом; рассогласованность родительских установок, вызывает у подростка реакцию в форме поведенческих девиаций [3].

Беспризорность несовершеннолетних взаимообусловлено влиянием факторов, в первую очередь, внешней социальной среды (в особенности микросреды), а также индивидуальными особенностями личности подростка, которые обуславливают его индивидуальное реагирование на различные «жизненные неудачи» [5].

На основании исследований, выполненных рядом ведущих ученых в рамках психологического подхода можно утверждать, что социальные и биологические факторы становятся детерминантами девиантного поведения не сами по себе, они влияют на поведение людей не прямолинейно, а опосредуясь через многие внутриличностные и внутрииндивидуальные явления. Чем менее социализирована личность, тем выше вероятность автономизации биологических факторов, чем ограниченнее психическое развитие человека, тем большую роль в его поведении играют иерархически низшие уровни мотивации [4].

Анализ противоправного поведения несовершеннолетних должен учитывать обстоятельства формирования и наиболее типичные особенности личности подростков. Девиантное поведение несовершеннолетних обусловлено влиянием факторов, в первую очередь, внешней социальной микросреды, а также индивидуальными особенностями личности подростка, которые обуславливают его индивидуальное реагирование на различные жизненные трудности.

Список литературы

1. Васькэ Е.В. Эволюция преступности несовершеннолетних в России: Психолого-правовой анализ. М.: Генезис, 2009. – 428 с.
2. Зиядова Д. Почему подросток совершает преступления? // Воспитание школьников. – 2002. – №8. – С. 17-21.
3. Молчанова Е.В. Изучение готовности к совместной семейной жизни: социологический подход / В сборнике: Научные исследования и образовательные практики в XXI веке: состояние и перспективы развития. Материалы Международной научно-практической конференции, г. Смоленск, 30 сентября 2015. – С. 90-93.
4. Молчанова Е.В. К вопросу ювенальности: профилактика детской преступности в России / В сборнике: Гуманитарные знания и естественные науки: современные проблемы и перспективы развития. Материалы II Межвузовской научно-практической конференции, Тихорецк: филиал ФГБОУ ВПО «КубГУ» в г. Тихорецке, 2014. – С.87-89.
5. Молчанова Е.В., Татаева В.В. Актуальные вопросы философской проблемы семьи в современном мире / В сборнике: Новые парадигмы общественного развития: экономические, социальные, философские, политические, правовые и общенаучные тенденции и закономерности. Материалы международной научно-практической конференции: в 4 частях. г. Новосибирск, г. Тихорецк, г. Саратов, 2016. – С.62-63.

РОЛЬ ПРЕДИПЛОМНОЙ ПРАКТИКИ В ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ванюков Д.А.

студент-выпускник инженерно-технологического факультета,
Елабужский институт Казанского федерального университета,
Россия, г. Елабуга

Киреев Б.Н.

доцент кафедры общей инженерной подготовки, канд. физ.-мат. наук, доцент,
Елабужский институт Казанского федерального университета,
Россия, г. Елабуга

Рассматривается использование инновационных технологий при проведении занятий по специальным дисциплинам в политехническом колледже студентами, будущими бакалаврами профессионального образования, во время прохождения преддипломной практики и её влияние на уровень подготовки выпускника.

Ключевые слова: практика, инновации, мультимедиа, обучение, колледж, методика, бакалавр.

Цель преддипломной практики – подготовить студентов к работе педагога профессионального обучения и выявить степень психолого-педагогической и методической готовности студента к работе.

Задачи преддипломной практики [4, с.1]:

- ознакомить будущих бакалавров с содержанием профессионального образования по конкретным профессиям;
- подготовить будущих бакалавров:
 - а) к использованию различных форм, методов и средств профессионального обучения в реальном учебно-воспитательном процессе;

б) к работе по организации, планированию и материальному обеспечению занятий по профессиональному обучению, разработке учебно-методической документации;

в) к проведению занятий теоретического и производственного обучения;

г) к самостоятельной научно-исследовательской работе в рамках выполнения экспериментальной части выпускной квалификационной работы.

Место проведения практики – образовательные учреждения системы начального и среднего профессионального образования.

Требования к результатам прохождения практики.

В результате прохождения практики обучающийся должен обладать общекультурными и профессиональными компетенциями. Подробную информацию о них можно найти в ФГОСе [4, с.3].

Студент, прошедший преддипломную практику, должен *знать*:

- основные цели, задачи и содержание профессионального обучения по различным профессиям на современном этапе развития российского образования; теорию и практику развития, становления и современного состояния профессионального обучения;

- функциональные обязанности педагога профессионального обучения;

- систему дидактических и методических средств, организационных форм и методов активизации деятельности учащихся в процессе профессионального обучения и т.д.

Студент, прошедший преддипломную практику, должен *уметь*:

- отбирать учебный материал к занятиям в соответствии с программой;

- разрабатывать планы-конспекты занятий и внеклассных мероприятий;

- разрабатывать и применять в учебном процессе различные формы, методы и дидактические средства обучения и воспитания учащихся;

- осуществлять подбор объектов труда с учетом материально-технического оснащения мастерских и задач профессионального обучения;

- использовать современные технические средства обучения;

- анализировать и использовать передовой педагогический опыт в своей профессиональной деятельности;

- проводить занятия по специальным дисциплинам и производственному обучению и др.;

- подбирать материал для выпускной квалификационной работы, для докладов на студенческих научно-практических конференциях, проводить педагогический эксперимент.

Студент, прошедший преддипломную практику, должен *владеть навыками* использования полученных знаний и умений в будущей профессиональной деятельности.

Основная образовательная программа (ООП) содержит достаточное большое количество учебных предметов, необходимых для успешной теоретической подготовки будущего бакалавра профессионального образования (общая и профессиональная педагогика, психология профессионального образования, методика профессионального обучения, педагогические технологии, инновационный менеджмент в образовании и т.п.). К сожалению, до

начала преддипломной практики студенты не имеют возможности попробовать себя в роли преподавателя колледжа. На это есть разные причины, как объективные, так и субъективные. Одна из них – освоение специальных дисциплин, связанных, например, с устройством автомобиля и его техобслуживанием, для выпускников профиля «Транспорт» начинается на старших курсах. Кроме того, выбор темы выпускной квалификационной работы в большинстве случаев также завершается на старших курсах.

В данной статье мы рассмотрим некоторые аспекты прохождения преддипломной практики в политехническом колледже выпускника специальности 051000.62 «Профессиональное обучение по отраслям», профиль «Транспорт».

На начальном этапе (первая пассивная неделя) происходит знакомство будущего бакалавра с учреждением (политехническим колледжем), коллективом преподавателей и студентов (учащихся) колледжа, выбираются темы будущих занятий, намечается план подготовки и проведения занятий. Теоретически будущий бакалавр готов к прохождению практики. Но на практике провести первое двухчасовое теоретическое занятие, например, по устройству систем охлаждения и смазки автомобиля, оказывается не таким простым делом, как это казалось на аудиторных занятиях по методике профессионального обучения. Нужна психологическая настрой практиканта, хорошее знание коллектива обучаемых, их индивидуальных особенностей, мотивации к обучению. Это достаточно сложная, трудоёмкая задача и решить её в течение первой недели пассивной практики непросто.

Важное значение имеет методика проведения занятия. Без современных инновационных образовательных технологий трудно рассчитывать на успех, особенно на первых занятиях. Для решения задачи повышения эффективности обучения в современной школе применяют многочисленные инновационные технологии: метод проектов; обучение в сотрудничестве; дифференцированное обучение; портфолио обучаемого; модульное обучение и т.д.

Бурное развитие информационных технологий, мультимедиа, привело к значительным изменениям в использовании инновационных методов в обучении. Появилась возможность совмещать теоретический и демонстрационный материал (слайды, фильмы, видеоролики, музыка, презентации к урокам), занятия при этом становятся интереснее, эмоциональнее, они позволяют учащимся в процессе восприятия учебного материала задействовать зрение, слух, воображение, что позволяет им погрузиться в изучаемый материал. Усвоение учащимися нового, даже сложного теоретического материала, проходит более успешно, повышается эффективность обучения.

Применению мультимедийных технологий в образовании посвящено большое количество статей, как в печатных изданиях, так и в Интернете. Одна из сложностей использования мультимедиа-технологий заключается в том, что невозможно в централизованном порядке создать электронные образовательные ресурсы (ЭОР) по всем предметам всех специальностей колледжа. Поэтому, одной из важных задач при подготовке бакалавров профессионального образования мы считаем привитие у них навыков подготовки ЭОР

по учебным предметам их будущей профессиональной деятельности. И преддипломная практика позволяет им в процессе подготовки к занятиям использовать эти навыки. Хранить подготовленные ЭОР они могут разными способами, например, создавая виртуальные диски- каталоги с помощью электронной оболочки Auto Play Menu Builder [2, с.64], [3, с.151], с помощью веб-порталов [1, с.27] и др. Из своих собственных ЭОР и ЭОР, полученных из других источников, они могут создавать библиотеки ЭОР, с целью их использования в дальнейшей профессиональной деятельности.

Подготовка ЭОР требует определённых знаний по созданию презентаций и видеофрагментов и времени для их подготовки. Поэтому работа по их созданию начинается уже в 6-ом семестре. При этом желательно знать учебное заведение, где практиканту в 7-ом семестре предстоит проходить преддипломную практику и ориентировочные темы его будущих занятий. Это позволяет ему заранее подготовить необходимые ЭОР и методику их использования на занятиях в колледже. К сожалению, часто студенты узнают о месте прохождения преддипломной практики непосредственно перед выходом на практику. В этом случае они могут использовать библиотеку ЭОР, созданную их предшественниками и хранимую на выпускающей кафедре. За неделю пассивной практики сложно подготовить качественные ЭОР и методику их использования на занятиях. Это снижает эффективность работы практиканта и влияет на его итоговую оценку.

Используемые нами на преддипломной практике ЭОР (презентации, видеофрагменты) по устройству систем охлаждения и смазки автомобиля на теоретических занятиях дают возможность учащимся погрузиться в мир автомобилей, лучше усвоить сложные вопросы работы той или иной его системы. При этом следует учитывать, что компьютер не может заменить педагога, а лишь дополняет его. Использование мультимедиа на занятии сначала воспринимается учащимися на уровне игры, постепенно вовлекая их в серьёзную работу, в которой и развивается его личность.

На практических занятиях по проведению технического обслуживания и ремонта двухцилиндрового компрессора автомобиля КАМАЗ и ремонта и технического обслуживания пневмогидроусилителя автомобиля КАМАЗ мы перед проведением практических работ демонстрируем презентации и видеофрагменты по данной тематике, которые позволяют учащимся успешно справиться с заданиями. Нужные места можно воспроизводить многократно, до полного понимания рассматриваемого вопроса. Использование ЭОР способствует повышению результативности занятий. Диск с ЭОР оформляется со звуковым и цветовым сопровождением. Учебный материал делается более привлекательным для учащихся, студент- практикант получает удовлетворение от совместной работы с коллективом учащихся. Закладывается основа успешности его будущей профессиональной деятельности. Приходит сознание, что инновационные технологии дают возможность сделать обучение радостным, без принуждения.



Рис. Главное меню диска-каталога

На рисунке приведен вид Главного меню диска-каталога с подготовленными учебно-методическими материалами для проведения занятий на преддипломной практике. Меню состоит из “кнопок” (гиперссылки), с помощью которых можно открыть тот или иной файл.

Преддипломная практика студента вносит существенный вклад в подготовку будущих бакалавров профессионального обучения. Они приобретают конкретный опыт по отбору учебного материала к реальным занятиям в соответствии с программой, по разработке реальных план-конспектов занятий с использованием современных технических средств обучения и инновационных методов обучения. Как правило, успешное проведение учебных занятий и совместная успешная работа с учащимися по подготовке и проведению внеклассных мероприятий, позволяет им получить удовлетворение от педагогической деятельности, что, в конечном счёте, позволит им стать в будущем успешными педагогами.

Так как тема выпускной квалификационной работы (ВКР) будущего бакалавра профессионального обучения тесно связана с его профессиональной деятельностью, то в процессе прохождения преддипломной практики у него появляется возможность проверить основные теоретические положения ВКР в реальном учебном процессе, получить нужные практические результаты и оформить их как внедрение.

Преддипломная практика позволяет студенту-практиканту выявить слабые места в его профессиональной подготовке, оценить психологическую готовность к будущей работе с коллективами учащейся молодёжи и наметить пути устранения замеченных недостатков.

Список литературы

1. Борковой В.И. Опыт построения учебно-методического портала и применения "облачных" технологий в изучении прикладных информационных дисциплин студентами

экономических специальностей// Наука, образование, общество: проблемы и перспективы развития: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. Тамбов: Изд. ТРОО "Бизнес, наука, общество", 2014. С. 27-29.

2. Киреев Б.Н., Крюков А.Н. Использование цифровых образовательных ресурсов при изучении предмета «Технология» в средней школе// Школа и производство. 2013. № 8. С.64 (электронное приложение к журналу).

3. Киреев Б.Н. E-Learning при подготовке педагогических кадров//Высшее образование в России. 2016. № 2. – С. 148-154.

4. 051000 Профессиональное обучение (бакалавриат). URL: <http://www.eduinform.ru/university/specializations/051000/> (дата обращения: 20.04.2016).

ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕОДОЛЕНИИ НАРУШЕНИЙ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ

Васильева В.С.

научный руководитель, доцент кафедры СПП и ПМ, к.п.н.,
ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный педагогический университет»,
Россия, г. Челябинск

Лисина А.А.

студентка факультета коррекционной педагогики, профиль «Логопедия»,
ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный педагогический университет»,
Россия, г. Челябинск

В статье представлены результаты применения инновационных технологий в преодолении нарушений лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Выявлены предпосылки применения инновационных технологий в логопедической работе. Определено содержание работы логопеда по применению инновационных технологий в преодолении нарушений лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Ключевые слова: старший дошкольный возраст, общее недоразвитие речи, лексико-грамматический строй, инновационные технологии, креативное речевое моделирование, наглядное компьютерное моделирование, су-джок-терапия, игры с песком.

В условиях современной отечественной системы образования существенно повышаются требования к разработке содержания и методик коррекции нарушений речевого развития. Последние несколько лет внимание российского общества направлено на разработку и внедрение инновационных образовательных технологий. Задачи развития лексико-грамматического строя речи старших дошкольников с ОНР III уровня выдвигают в качестве актуальной проблему совершенствования методов обучения.

Стремление всех педагогов, в том числе логопедов, придать своей профессиональной деятельности инновационный характер обусловлено переходом российского образования на позиции личностно-ориентированной педа-

гогики [8, с. 7]. Логопеды, использующие инновации в коррекционно-педагогической работе, стремятся развивать у детей с нарушениями речи их индивидуальные способности, в том числе языковую способность, не ограничиваясь формированием «программных» знаний, умений и навыков.

Под инновационной логопедической технологией исследователи понимают «продуманную во всех деталях технологию, основанную на внедрении современных, новых методов и приемов коррекционной работы, направленной на повышение ее качества» [8, с. 9].

Основным критерием «инновационности» технологий является повышение эффективности образовательного процесса за счет ее применения. Поэтому инновационными в логопедической практике можно называть те технологии логопедической работы, которые оказываются наиболее эффективными при реализации задач формирования речевой деятельности.

В то же время необходимо помнить, что «любая инновация в логопедической практике, относится к так называемым «микроинновациям», поскольку ее использование не меняет базисную организацию логопедической помощи, а лишь локально модифицирует ее методическую составляющую».

С этой позиции можно говорить о том, что инновационные технологии в логопедической практике – это лишь дополнение к общепринятым, проверенным временем технологиям (технология диагностики, технология звуко-постановки, технология формирования речевого дыхания при различных нарушениях произносительной стороны речи и другие). Как правило, это новые способы взаимодействия педагога и ребёнка, новые стимулы, служащие для создания благоприятного эмоционального фона, способствуют включению в работу сохраненных и активизации нарушенных психических функций.

Классификация инновационных логопедических технологий производится по разным основаниям [3, с. 9; 7, с. 31]:

а) по цели воздействия различают:

- развивающие технологии (эмоциональное, сенсомоторное воспитание; мнемотехники, тренинги мыслительных процессов и др.);
- психокоррекционные технологии (арт-терапия, сказкотерапия, смехотерапия, цветотерапия, психогимнастика и др.);
- здоровьесберегающие технологии (гипокситерапия, логопедический и пальцевый массаж, су-джок-терапия, ароматерапия, дыхательные техники и др.);

б) по инструментам воздействия различают:

- информационно-коммуникационные технологии;
- дистанционные образовательные технологии;

в) по степени инновационности (традиционности) различают:

- педагогические технологии с использованием нетрадиционных для дефектологии приемов (ароматерапия, хромотерапия, библиотерапия, криотерапия и др.);
- смешанные технологии – традиционные логопедические технологии с использованием нововведений.

Использование тех или иных инновационных логопедических технологий в коррекции лексико-грамматического строя речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня должно быть полностью обосновано структурой дефекта.

Так, Л. С. Волкова, С. Н. Шаховская, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина отмечают, что неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей с общим недоразвитием речи сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы [16, с. 15-17]:

- отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения;

- речевое отставание отрицательно сказывается и на развитии памяти. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции (трех-, четырехступенчатые), элементы и последовательность заданий, нередко ошибки дублирования при описании предметов, картинок;

- низкая активность припоминания может сочетаться с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности;

- обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети, однако, отстают в развитии наглядно-образной сферы мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением. Для многих из них характерна ригидность мышления.

Наряду с общей соматической ослабленностью и замедленным развитием локомоторных функций присуще и некоторое отставание в развитии двигательной сферы [16, с. 16-17]:

- недостаточная координация пальцев, кисти руки, недоразвитие мелкой моторики (например, при расстегивании и застегивании пуговиц, завязывании и развязывании шнурков, лент);

- замедленность, застревание в одной позе;

- дети отстают от нормально развивающихся сверстников в точном воспроизведении двигательного задания по пространственно-временным параметрам, нарушают последовательность элементов действия, опускают его составные части;

- типичным является и недостаточный самоконтроль при выполнении задания.

С учетом указанных особенностей детей с ОНР III уровня применение инновационных технологий с целью логопедической коррекции должно охватывать такие функции, как внимание, память, познавательная активность, наглядно-образное мышление, мелкая моторика, моторная координация [5]. В качестве вспомогательных могут быть задействованы следующие инновационные технологии.

1) С целью коррекции памяти, внимания, наглядно-образного мышления:

- информационные технологии (обеспечивают наглядность, доступность, вариативность и возможность быстрого создания обучающего матери-

ала, удобство объективного контроля развития и деятельности детей, расширение сюжетного наполнения традиционной игровой деятельности, визуализацию акустических компонентов речи, расширение спектра невербальных заданий) [15];

- мнемотехники (система приемов, облегчающих запоминание и увеличивающих объем памяти путем образования дополнительных ассоциаций) [5].

2) С целью коррекции моторных функций следует применять телесно-ориентированные техники:

- биоэнергопластика – соединение движений артикуляционного аппарата с движениями кисти руки;

- логопедический массаж – активный метод механического воздействия, помогающий нормализовать мышечный тонус и тем самым подготовить мышцы к выполнению сложных движений, необходимых при артикуляции звуков (ручной, точечный, аппаратный, пальцевый массаж, массаж ладонных поверхностей каменными, металлическими или стеклянными разноцветными шариками; прищепочный массаж; массаж орехами, каштанами; массаж шестигранными карандашами; массаж чётками; массаж травяными мешочками; массаж зондами, зондозаменителями; массаж приборами сужок-терапии [2];

- логоритмика – система музыкально-двигательных, речедвигательных и музыкально-речевых игр и упражнений, осуществляемых в целях логопедической коррекции [4];

- криотерапия – использование игр со льдом, при котором дозированное воздействие холода на нервные окончания пальцев обладает благотворительными свойствами [9].

3) С целью стабилизации эмоциональной сферы следует применять арттерапевтические методики:

- музыкотерапия (эмоциональное восприятие музыки, вокалотерапия, игра на музыкальных инструментах. В зависимости от мелодии, её ритмической основы и исполнения музыка может оказывать самые разнообразные эффекты) [10];

- изотерапия (нетрадиционные техники рисования: кляксография, пальцевая живопись, рисование мягкой бумагой, рисование тычком жёсткой полусухой кистью, ниткография, рисование манной крупой, листьями, палочками, камушками, отпечатывание ватой, оттиск пробками, рисование ладонями и др.) [1; 12];

- сказкотерапия (метод, использующий сказочную форму для речевого развития личности, расширения сознания и совершенствования взаимодействия через речь с окружающим миром) [6];

- куклотерапия (раздел арт-терапии, использующий в качестве основного приёма психокоррекционного воздействия куклу как промежуточный объект взаимодействия ребенка и взрослого. Цель куклотерапии – помочь сгладить переживания, укрепить психическое здоровье, улучшить социальную адаптацию, повысить самосознание, разрешить конфликтные ситуации в коллективной деятельности) [14];

– песочная терапия (способствует более качественной коррекции речи и развитию эмоционально-волевой сферы) [11; 13].

Однако важно помнить о том, что «применение данных методов коррекции нельзя рассматривать самостоятельными и самодостаточными, их использование, скорее всего, служит для создания благоприятного эмоционального фона, что, в конечном итоге, улучшает эффективность коррекционного воздействия» [7, с. 31].

Выбор указанных инновационных технологий для логопедической коррекции лексико-грамматического строя речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня обеспечивал:

- опору на сохранные психические функции детей;
- задействование трех каналов восприятия (зрительного, слухового, осязательного);
- создание положительного эмоционального фона и обогащение чувственного опыта детей.

Инновационные технологии логопедической работы были органично встроены в систему коррекции лексико-грамматического строя речи. Система коррекции лексико-грамматического строя речи была ориентирована на результаты констатирующей диагностики и организована нами следующим образом:

1) Коррекция лексической стороны речи: обогащение словаря; расширение семантического поля слова; работа с системными отношениями слов; креативное речевое моделирование.

2) Коррекция грамматического строя речи: формирование системы предложно-падежных форм; применение метода наглядного моделирования с использованием компьютерных технологий.

3) Коррекция моторных функций и эмоциональной сферы: суджок терапия; игры с песком.

По окончании коррекционной работы было проведено контрольное обследование состояния лексико-грамматического строя речи старших дошкольников с ОНР III уровня.

Несмотря на отдельные проблемы формирования лексико-грамматического строя речи у дошкольников с ОНР III уровня, сохранившиеся на контрольном этапе нашего экспериментального исследования, в целом можно говорить о том, что проведенная нами коррекционная логопедическая работа была эффективной.

Инновационные технологии логопедического процесса не заменяют традиционных, но при этом дают положительный результат. У каждого ребенка с ОНР III уровня складываются наиболее благоприятные условия для развития не только речи, но и всех когнитивных процессов в целом. Реализация данных технологий способствует достижению наибольшей игровой крепощенности и высокой творческой активности; повышается жизненный тонус, физическое и психическое здоровье.

Инновационные методы воздействия в деятельности логопеда становятся перспективным средством коррекционно-развивающей работы с деть-

ми, имеющими нарушения речи. Эти методы принадлежат к числу эффективных средств коррекции и помогают достижению максимально возможных успехов в преодолении речевых трудностей у детей дошкольного возраста. На фоне комплексной логопедической помощи инновационные методы, не требуя особых усилий, оптимизируют процесс коррекции речи детей и способствуют оздоровлению всего организма.

Важно как сохранить традиционные эффективные подходы, так и развивать новые направления логопедической теории и практики, а также помнить, что любая инновация хороша не сама по себе («инновация ради инновации»), а как средство, метод, служащий определенной цели. На фоне комплексной логопедической помощи инновационные методы, не требуя особых усилий, оптимизируют процесс коррекции речи детей и способствуют оздоровлению всего организма.

Список литературы

1. Визель, Т.Г. Влияние арттерапии в коррекционной педагогике [Текст] / Т. Визель, М.Н. Ревенко // Школьный логопед. – 2008. – № 3. – С. 40-42.
2. Горбунова, И. В. Су Джок массажеры в логопедической работе [Текст] / И.В. Горбунова, И.В. Иваненко // Логопед. – 2014. – №2. – С. 21-22.
3. Елсакова, А.Н. Использование инновационных технологий в работе учителя-логопеда [Текст] / А.Н. Елсакова, Н.Н. Лисовская, И.В. Соколова // Педагогика: традиции и инновации: материалы V междунар. науч. конф. (г. Челябинск, июнь 2014 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2014. – С. 33-34.
4. Забриян, С.А. Особенности музыкально-ритмического воспитания детей дошкольного возраста с нарушениями речи [Текст] / С.А. Забриян, Ю.Ф. Гаркуша // Логопед. – 2008. – № 6. – С. 4-10.
5. Закондырина, Э.Г. Наглядное моделирование как средство обучения словообразованию дошкольников с ОНР [Текст] / Э.Г. Закондырина // Логопед. – 2014. – №4. – С. 32-33.
6. Игнатьева, С.И. Развитие речи с помощью сказок у дошкольников с ОНР 5-6 лет [Текст] / С.И. Игнатьева // Логопед. – 2015. – №2. – С. 19-21.
7. Колеошкина, С.Н. Арт-терапевтические технологии учителя-логопеда [Текст] / С.Н. Колеошкина // Школьный логопед. – 2007. – № 2. – С. 31-39.
8. Лынская, М.И. Формирование речевой деятельности у неговорящих детей с использованием инновационных технологий: Пособие для учителя-дефектолога [Текст] / М.И. Лынская; Под ред. С.Н. Шаховской. – М.: Парадигма, 2012. – 128 с.
9. Новикова, Е.Л. Здоровьесберегающая технология формирования правильного речевого дыхания у детей 6 лет с ОНР [Текст] / Е.Л. Новикова // Дошкольная педагогика. – 2007. – № 1. – С. 29-32.
10. Пенькова, Е.П. Технология развития музыкальных способностей детей старшего дошкольного возраста с ОНР [Текст] / Е.П. Пенькова // Логопед. – 2013. – №7. – С. 31-33.
11. Силиванова, Л.В. Игры с песком в работе логопеда [Текст] / Л.В. Силиванова, С.Ю. Кондратьева // Логопед в детском саду. – 2008. – № 3. – С. 38-41.
12. Слободчикова, Л.А. Скрапбукинг в коррекционно-логопедической работе с детьми 4—6 лет с ОНР [Текст] / Л.А. Слободчикова // Логопед. – 2015. – №1. – С. 26-27.
13. Соболева, Т.И. Сказкотерапия с элементами песочной терапии в работе с детьми с ОНР [Текст] / Т.И. Соболева // Логопед. – 2015. – №3. – С. 22-25.
14. Фаустова, И.В. Использование метода куклотерапии в логопедической работе с дошкольниками [Текст] / И.В. Фаустова // Логопед в детском саду. – 2008. – № 9/10. – С. 71-77.

15. Феклистова, И.В. Использование компьютерных технологий в логопедической работе [Текст] / И.В. Феклистова // Коррекционная педагогика: теория и практика. – 2011. – № 1. – С. 13-16.

16. Филичева, Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста [Текст] / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: Айрис-Пресс, 2007. – 224 с.

17. Шевцова, Т.И. Педагогика оздоровления в системе коррекции у детей общего недоразвития речи [Текст] / Т.И. Шевцова, Н.А. Хоменко // Логопед. – 2008. – № 3. – С. 40-45.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ И ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Величко И.Н.

ФГБОУ ВО «Мурманский арктический государственный университет»,
Россия, г. Мурманск

В статье рассматривается актуальность, принципы, функции экспертизы образовательной среды на примере экспертизы образовательной среды ДОУ №4 г. Мурманска.

Ключевые слова: образовательная среда, психологическая экспертиза, защищенность, удовлетворенность.

Современный этап развития российского общества характеризуется быстрой сменой технологий образования, что обуславливает формирование системы образования, предполагающей постоянное обновление.

В методическом и практическом аспектах необходимо рассматривать образовательную среду в качестве одного из исходных оснований изучения развития личности педагога.

Современный педагог должен быть активным, творчески развитым, ориентированным в своей жизни не только на высокие собственные достижения, но и на общий успех окружающих его людей, организаций, сообществ. Для того чтобы подобный тип личности появился и поддерживался в сообществе, необходимы определенные условия – образовательная среда, которая должна нести в себе ресурсные условия и возможности.

В самом общем смысле «среда» понимается как окружение. При анализе системы «человек-среда» положение человека рассматривается как центральное.

Психологический климат отражает состояние внутренних взаимоотношений в коллективе. Каждый член группы влияет на социально-психологический климат коллектива, создавая и изменяя его. Но и сам социально-психологический климат коллектива оказывает воздействие на каждого отдельного члена коллектива, заставляя его мыслить и поступать адекватно общим настроениям. Важными характеристиками группы являются ее ценностно-личностные ориентации – свойства личности, наиболее ценимые в данной группе. Установлено, что между состоянием социально-

психологического климата развитого коллектива и эффективностью совместной деятельности его членов существует прямая связь. Важный фактор психологического климата в группе – индивидуально-психологические особенности членов коллектива и их сочетание. Психологическая экспертиза как составляющая диагностики образовательной практики является не только наиболее достоверным источником получения информации, но и является важнейшей составляющей управленческого процесса в образовании.

Психологическая экспертиза позволяет всесторонне и глубоко изучить объект (образовательную среду в ее психологическом аспекте) с целью получения необходимой информации, что позволит управленцам принять нужные решения, отвечающие интересам субъектов образования.

Предметом психологической экспертизы образовательной среды могут являться процессы взаимодействия участников образования, под которыми подразумеваются педагоги, представители администрации, воспитанники и их родители. В рамках данной статьи рассмотрим образовательную среду дошкольного учреждения №4 г. Мурманска, под которой мы будем понимать систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее собственного развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении.

В силу того, что образовательная среда является емким и системным понятием, феномен психологической характеристики образовательной среды неоднозначен и многофакторно обусловлен. Все факторы обязательно влияют на качество психологической составляющей образовательной среды.

Для психологического анализа состояния образовательной среды основным является осознание взаимосвязи и взаимодействия субъекта и окружения, в результате которого субъект может изменяться сам.

В качестве основного критерия к настоящему времени нами рассмотрен характер взаимоотношений субъектов образовательного процесса, а именно социально-психологические особенности малой группы и личностные особенности педагогического персонала ДООУ.

Необходимо уточнить, что процессы взаимодействия участников образовательной среды ДООУ достаточно сложны по своей природе и изменчивы, их оценка носит субъективный и временный характер. Трудовой коллектив – это сбалансированный состав сотрудников, которые по своим качествам подходят друг другу, чтобы работать слаженно.

В ходе экспериментальной работы были взяты следующие направления психодиагностической работы: 1. диагностика социально-психологических особенностей малой группы; 2. диагностика личностных особенностей персонала. Диагностика социально-психологических особенностей малой группы включила в себя методики: методика оценки психологической атмосферы в коллективе (по А.Ф. Фидлеру) «Климат», Диагностика делового, творческого и нравственного климата в коллективе (Н.П. Фетискин). Для того чтобы выявить личностные особенности персонала, мы использовали методики: диагностика уровня парциальной готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию (Н.П. Фетискин), диагностика уровня самоак-

туализации личности (в адаптации Н.Ф. Калина), диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности (Л.Н. Бережнова).

Мы предположили, что на психическую характеристику образовательной среды оказывает влияние психологический комфорт, что означает психологическую безопасность в образовательной среде данного дошкольного учреждения. Важным фактором психологического климата в группе выступают индивидуально-психологические особенности членов коллектива и их сочетание. Следовательно, представляется необходимым выявление и изучение взаимосвязи показателей этих компонентов.

На данном этапе исследования приняли участие 17 воспитателей групп общей направленности, 2 музыкальных работника, 1 физкультурный работник и 2 педагога-логопеда. Всего 22 педагога ДООУ №4.

Изучение образовательной среды дошкольного учреждения №4 г. Мурманска позволило нам обнаружить ряд проблем, связанных с формированием благоприятной психологической атмосферы в коллективе. Методики для изучения психологического климата были подобраны таким образом, чтобы посмотреть с разных сторон на эту проблему. Климатическая зона «психологический климат» выделена в данном коллективе наиболее значимо. В коллективе преобладает взаимная поддержка, теплота, дружелюбие. Можно предположить, что именно поэтому деловые качества ценятся в коллективе выше творческих и моральных. В оценке своего коллектива педагоги избегали высоких оценок, что привело к результату «средне благоприятного» эмоционального фона в коллективе. В коллективе присутствуют такие качества, как формализм, консерватизм, апатия. Страдает гностический компонент и гибкость в общении. Возможно, это связано с тем, что большинство опрошенных работают в дошкольном учреждении в качестве воспитателей больше 10 лет. Предполагается наличие эмоционального выгорания. Некоторые воспитатели находятся в пожилом возрасте, что имеет свои особенности и оправдывает некоторый консерватизм и негибкость. Несмотря на некоторую общую неудовлетворенность, члены коллектива готовы сотрудничать друг с другом, внутренняя мотивация находится на высоком уровне, потребность в познании и ценности также имеет хорошие показатели.

На удовлетворенность образовательной средой влияют такие показатели, как осознаваемость и устойчивость. Чем выше уровень сплоченности коллектива, тем выше уровень удовлетворенности и ощущение благополучия в ней. Логично предположить, что в слаженном, психологически совместимом коллективе каждый участник образовательного процесса чувствует себя наиболее защищено и уверенно. Защищенность в значительной степени определяется стабильностью, то есть способностью сохранять стратегии, сложившиеся традиции. В связи с тем, что уровень сплоченности в коллективе выявлен как средний, можно предложить администрации ДООУ провести ряд мероприятий, направленных на командообразование с целью сплочения коллектива, психологической разрядки участников и создания атмосферы единства и защищенности.

Как правило, любая развернутая экспертиза включает в себя оценку не только актуального состояния исследуемого объекта, но и анализа причин,

обуславливающих это состояние, а так же прогноз возможных последствий развития данного состояния.

Таким образом, содержание психологической экспертизы образовательной среды включает в себя: оценку образовательной среды по референтным критериям, удовлетворенность средой, защищенность от психологического насилия, анализ причин состояния среды, связанных с особенностями профессиональной деятельности и личности педагога, прогноз последствий развития существующей для определенного объекта образовательной среды.

Список литературы

1. Райгородский Д.Я. Психодиагностика персонала. Методика и тесты. I том. Бахрах. – М., 2007. – 440 с.
2. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М.: Изд-во Института Психотерапии. 2002.
3. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.

ДИСТАНЦИОННАЯ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА: ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ И НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ

Гапоненко А.В.

доцент кафедры экономики предприятия, канд. экон. наук, доцент,
Краснодарский филиал ФГБОУ ВО «Российского экономического
университета имени Г.В. Плеханова», Россия, г. Краснодар

В статье раскрывается опыт применения в учебном процессе дистанционной информационно-образовательной среды – сайта MLESYS. Приведены результаты обработки анкетного опроса студентов на предмет определения направлений развития данного сайта. Выявлены преимущества и недостатки дистанционного взаимодействия преподавателей и студентов. Предложены основные направления совершенствования дистанционной информационно-образовательной среды, учитывающие особенности каждого уровня развития личности студента и способствующие индивидуализации процесса обучения.

Ключевые слова: дистанционная информационно-образовательная среда, сайт MLESYS, уровни развития личности, познавательные способности, эмоционально-чувственные реакции обучающегося, индивидуализация процесса обучения.

Постоянный рост интенсивности образовательного процесса, вызванный ускорением обновления технических, организационно-экономических и нормативно-правовых знаний, требует широкого применения дистанционных технологий, обеспечивающих своевременный доступ обучающихся к актуальной информации, новаторским учебно-методическим материалам и передовым научным трудам преподавателей [4, 8]. При этом необходимо не только максимально использовать современные технические возможности дистанционной информационно-образовательной среды, но и учитывать характер её воздействия на развитие личности обучающегося [9].

В 2010 году нами был создан сайт MLESYS (Multilevel Education System) – многоуровневая образовательная система, призванная интегрировать

научно-исследовательскую и образовательную деятельность преподавателей и студентов. Сайт представляет собой научную и учебную среду для тех, кто стремится повышать уровень своего личностного и профессионального развития, получать большее удовольствие от творческой деятельности благодаря обретению новых познавательных способностей (рис. 1).

Научным заданием для разработки сайта MLESYS послужили результаты исследований, полученные в рамках проекта № 3.1.1/4181 «Разработка требований к построению научно-методической среды, создающей условия для интеграции научной и образовательной деятельности в двухуровневой системе подготовки специалистов», финансируемого Министерством образования и науки Российской Федерации в 2009 – 2010 годах [2, с. 147-149].

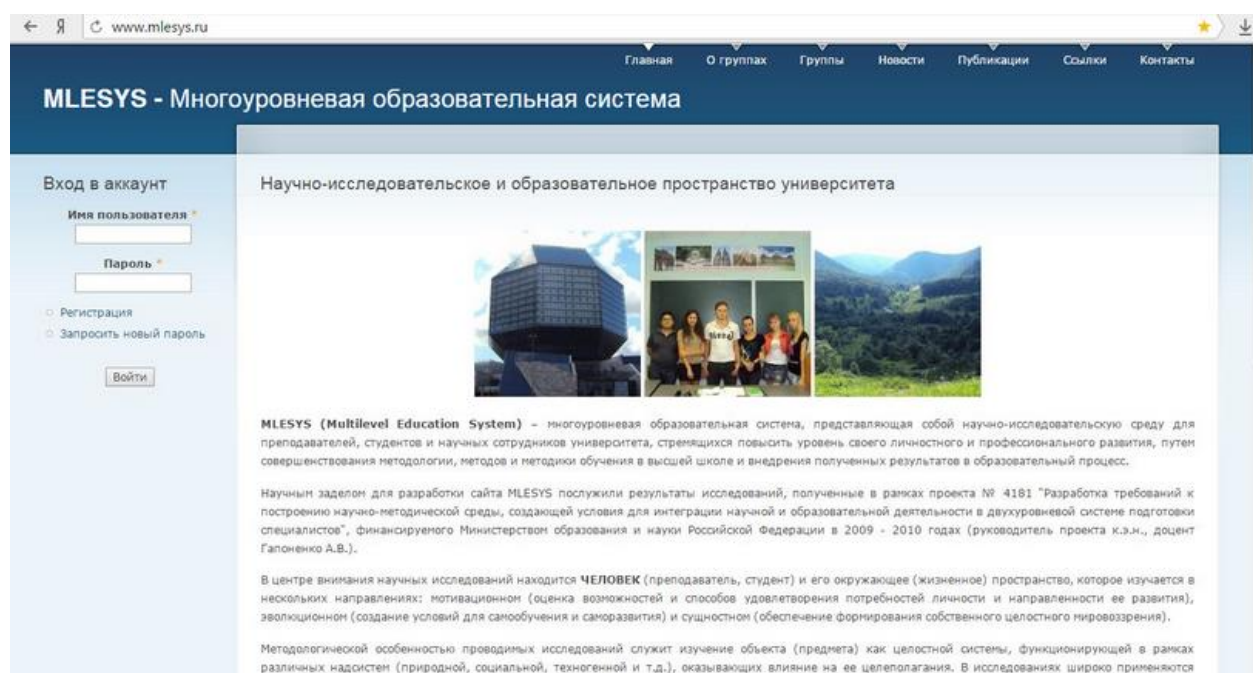


Рис. 1. Главная страница сайта MLESYS

Сайт проработал с сентября 2010 года по март 2016 года. На основных страницах сайт MLESYS знакомил с:

- перечнем созданных научно-исследовательских и учебных групп;
- новостями в области организации научно-практических конференций;
- опубликованными результатами проводимых исследований;
- полезными ссылками на Интернет-ресурсы.

Сайт MLESYS позволял:

- формировать страницы научных групп, обеспечивающие сотрудников дистанционным доступом к тематике НИР, примерам заявок на конкурсы РФФИ, РГНФ, наиболее актуальным научным трудам преподавателей университета [5, 6, 7];

- создавать страницы учебных групп, размещая на них новаторские учебные и учебно-методические пособия, популярные курсы лекций, наглядный и справочный материал, рейтинг-листы успеваемости студентов.

В настоящее время сайт находится в процессе совершенствования. С целью определения направлений развития сайта MLESYS был проведен ан-

кетный опрос среди студентов пяти учебных групп, созданных на сайте. Форма анкеты представлена на рис. 2.

АНКЕТНЫЙ ОПРОС НА ТЕМУ:

«Оценка состояния и определение направлений развития сайта www.mlesys.ru»

Дата _____ Номер группы _____ ФИО студента _____

1. Как часто Вы заходите на сайт:

<input type="checkbox"/>	практически каждый день;	<input type="checkbox"/>	несколько раз в месяц;
<input type="checkbox"/>	около одного раза в неделю;	<input type="checkbox"/>	один раз в несколько месяцев;
<input type="checkbox"/>	вообще не захожу (укажите причину): _____		

2. С какой целью Вы заходите на сайт:

<input type="checkbox"/>	узнать о научно-практических конференциях;
<input type="checkbox"/>	посмотреть новости на странице группы (рейтинг, домашнее задание и т.п.);
<input type="checkbox"/>	скачать материал со страницы группы (лекции, пособия и другие материалы);
<input type="checkbox"/>	другая цель (укажите): _____

3. Устраивает ли Вас режим доступа на сайт:

<input type="checkbox"/>	да;	<input type="checkbox"/>	нет;
<input type="checkbox"/>	Ваше предложение: _____		

4. Как бы Вы оценили дизайн страниц сайта:

Основные страницы сайта	Страница группы
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5. Какие функциональные возможности Вы считаете необходимо добавить на сайт:

<input type="checkbox"/>	лента новостей на основной странице сайта;
<input type="checkbox"/>	форум (открытый для всех пользователей Интернета);
<input type="checkbox"/>	форум (для участников групп и/или одной группы);
<input type="checkbox"/>	электронная библиотека (размещение авторских работ преподавателей и студентов по областям знаний, с каталогом для быстрого доступа);
<input type="checkbox"/>	электронный журнал успеваемости студентов с оценками по каждой теме;
<input type="checkbox"/>	тест по дисциплине с заданиями разной сложности в online доступе;
<input type="checkbox"/>	другая функциональная возможность (укажите): _____

Благодарим за сотрудничество!

Рис. 2. Форма анкеты

После обработки анкет получены следующие результаты:

1. Как часто Вы заходите на сайт:

- 46 % опрошенных заходят около одного раза в неделю, что объясняется периодичностью проведения практических занятий;

- 22 % – несколько раз в месяц;

- 20 % – практически каждый день;

- 12 % – один раз в несколько месяцев.

2. С какой целью Вы заходите на сайт:

- 47,6 % опрошенных скачивают материалы со страницы учебной группы (лекции, пособия, статистические данные, реферативные материалы и др.);

- 46,4 % – посмотреть новости на странице учебной группы (объявления, домашнее задание, рейтинг-листы успеваемости и т.п.);

- 4,8 % – узнать о научно-практических конференциях;

- 1,2 % – заходят на страницу с ссылками на Интернет-ресурсы (ссылки на официальные сайты научных фондов, электронно-библиотечных систем, консалтинговых компаний и др.).

3. На вопрос: «Устраивает ли Вас режим доступа на сайт?» (регистрация и вход по индивидуальному логину и паролю), – все 100 % опрошенных ответили: «Да».

4. Как бы Вы оценили дизайн страниц сайта:

- 56,9 % опрошенным нравится дизайн основных страниц сайта (60,4 % – нравится дизайн страницы учебной группы);

- 33,3 % – в основном устраивает (33,3 % – то же по странице учебной группы);

- 9,8 % – равнодушны к дизайну основных страниц сайта (2,1 %);

- 0 % желающих улучшить основные страницы сайта (4,2 % – предложили для страницы учебной группы добавить календарь, частично изменить структуру размещения материалов, сделать отдельные ссылки для возможности скачивать домашнее задание).

5. Какие функциональные возможности Вы считаете необходимо добавить на сайт:

- 27,3 % опрошенных поддерживают создание на сайте электронной библиотеки, в которой будут размещены опубликованные научные работы преподавателей и студентов по областям знаний с каталогом для быстрого доступа;

- 26,5 % – согласны с размещением электронного журнала успеваемости студентов с оценками по каждой теме дисциплины;

- 16,5 % – желают на сайте в online режиме проходить тест по изучаемой дисциплине с заданиями разной степени сложности;

- 14,9 % – поддерживают создание форума для участников одной или нескольких учебных групп;

- 13,2 % – считают необходимым добавить ленту новостей на основную страницу сайта;

- 0,8 % – согласны на открытый форум для всех пользователей Интернета;

- 0,8 % – предложили в рамках форума учебной группы предусмотреть оперативную обратную связь с преподавателем для своевременного разрешения возникшей проблемы.

Результаты анкетного опроса студентов, несомненно, будут учтены при разработке новой версии сайта MLESYS.

При этом важно отметить, что использование сайта (www.mlesys.ru) в учебном процессе позволило обеспечить максимальную доступность для студентов учебно-методического и лекционного материала, возможность дистанционного получения самой актуальной информации по изучаемому предмету или проводимым научным исследованиям. Однако опыт применения данной информационно-образовательной среды продемонстрировал преимущественно повышение качества условий профессиональной подготовки студентов, чем рост качественного уровня самой подготовки [1, с. 56].

Причина такого положения, по нашему мнению, состоит в том, что не учитывались уровни развития личности самих студентов и соответствующие им интеллектуальные и эмоционально-чувственные предпочтения.

Современный обучающийся все меньше реагирует на чисто интеллектуальную составляющую стимулирующего воздействия со стороны преподавателя, как правило, связанную с опасением не ответить на вопрос, не решить задачу, не пройти аттестацию, не сдать экзамен, быть отчисленным, не стать квалифицированным специалистом, которое порой блокирует его познавательную активность, тем временем обучающийся становится все более восприимчив к «образу» удовольствия (от появления новых знаний, умений, навыков), если этот образ затронет его эмоционально-чувственную сферу. В связи с этим назрела острая необходимость пересмотра способов мотивации обучающихся к повышению их познавательной активности.

Мы считаем, что, приступая к изучению дисциплины, обучающийся должен быть, не только интеллектуально, но и эмоционально стимулирован к познавательной деятельности, понимать разные уровни овладения предметной областью, какие ограничения каждый уровень накладывает и какие возможности открывает, какие удовольствия познавательной активности ему будут подвластны, если он приложит необходимые усилия. Поскольку мотивационная составляющая служит, своего рода, пусковым механизмом познавательной активности обучающегося, то с нее и целесообразно начинать процесс обучения, учитывая ее роль на всех уровнях овладения предметом [3, с. 34].

В связи с этим нами предлагается при создании новой версии дистанционной информационно-образовательной среды не только расширить функциональные возможности сайта MLESYS согласно результатам анкетного опроса студентов, но и учесть особенности каждого уровня развития личности и соответствующие ему познавательные способности и эмоционально-чувственные реакции обучающегося. Данный подход позволит сформировать информационно-знаковые пространства с заданиями соответствующей степени сложности и эмоционально-чувственными стимулами, характерными для каждого уровня развития личности обучающегося.

Разработка на этой основе дистанционной информационно-образовательной среды будет способствовать индивидуализации процесса обучения, построения для каждого студента уникальной траектории интеллектуального и эмоционально-чувственного погружения в предметную область дисциплины.

Список литературы

1. Гапоненко А.В. Качественная подготовка специалистов в университете: опыт, проблемы, перспективы // Культурная жизнь Юга России. – 2013. – № 4 (51). – С. 54-58.
2. Гапоненко А.В. Основные требования к построению образовательной среды университета при двухуровневой системе подготовки специалистов (методологический и методический аспекты) / А.В. Гапоненко. – Краснодар: Просвещение-Юг, 2010. – 231 с.
3. Гапоненко А.В. Повышение познавательной активности обучающихся: мотивация по уровням развития личности // Вопросы образования и науки: теоретический и методический аспекты: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. Том 4. – Тамбов: Консалтинговая компания Юком, 2015. – С. 34-38.
4. Горнева Е.А. Дистанционные технологии как средство расширения информационной образовательной среды // Новое слово в науке и практике: гипотезы и апробация результатов исследований. – 2014. – № 10. – С. 26-32.
5. Козловская С.А. Развитие инвестиционной политики эффективного управления деятельностью промышленных холдингов Краснодарского края // Сфера услуг: инновации и качество. – 2013. – № 14. – С. 32-49.
6. Насыбулина В.П., Андреева Н.В. Планирование маркетинговой деятельности предприятия в антикризисном управлении // Теория и практика общественного развития. – 2015. – № 4. – С. 40-42.
7. Приходько К.С. Потребительский рынок как основной фактор институционального устойчивого развития Краснодарского края // Сфера услуг: инновации и качество. – 2014. – № 17. – С. 44-52.
8. Седунова И.Н., Баранова А.А., Анцыгин И.Н., Демина Н.С., Волкова А.Е. Информационно-образовательная среда для реализации дистанционных технологий в преподавании // Новые информационные технологии в образовании. Сборник материалов VIII Международной научно-практической конференции. – Екатеринбург: Изд-во Российского государственного профессионально-педагогического университета, 2015. – С. 275-279.
9. Суворова Т.Н. Возможности информационно-образовательной среды в становлении субъектности обучающихся // Мир психологии. – 2015. – № 3. – С. 182-191.

ОПРЕДЕЛЕНИЕ МОТИВАЦИОННОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СУБЪЕКТА ТРУДА ПРИ ПРОВЕДЕНИИ АТТЕСТАЦИОННЫХ МЕРОПРИЯТИЙ

Дорогина О.Ю.

соискатель отдела проблем и приоритетов социальной сферы,
Научно-исследовательский институт технической эстетики, МГТУ МИРЭА,
Россия, г. Москва

В статье рассматриваются новые подходы к оценке мотивации субъекта труда при проведении плановых аттестационных мероприятий, целями которых являются оптимизация трудовых ресурсов, целевое планирование и формирование кадрового резерва.

Ключевые слова: мотивация, аттестация персонала, модульная модель структуры мотивации субъекта труда.

В системе управления мотивацией и стимулированием трудовой деятельности необходимо проводить оценку ее эффективности в целях ее коррекции и развития. Такую оценку можно осуществить при помощи количественных и качественных показателей результативности труда. Реально это можно выполнить в ходе проведения плановых аттестационных мероприятий с одновременной оценкой социально-психологического климата в коллективе и оценкой общей эффективности организации [1, с.59].

Аттестация персонала – это регламентированная на законодательном уровне процедура документального подтверждения соответствия (несоответствия) работника занимаемой должности и выполняемой работе вследствие достаточной (недостаточной) квалификации [3, с.3]. В зависимости от результата аттестации, руководством компании принимается то или иное управленческое решение. Одно из важнейших – оптимизация трудовых ресурсов, формирование кадрового резерва из наиболее компетентных сотрудников, стимулирование профессионального роста и эффективности сотрудников организации. Так, по результатам аттестации каждого работника строится индивидуальный план развития специалиста, предусматривающий повышение его квалификации и его карьерный рост. Таким образом, оценка компетентности сотрудников при проведении аттестационных мероприятий отражается на общей оценке трудового и мотивационного потенциала организации, а индивидуальный подход к выстраиванию профессионализма и карьеры на формировании системы мотивации и стимулирования труда.

Таблица

Модульная модель структуры мотивации субъекта труда

Модуль	Профессиональная мотивация	Субъективная мотивация
Концептуальная мотивация	<p>2. Компетентностная мотивация:</p> <ul style="list-style-type: none"> - потребности в овладении знаниями и их применении; - потребность быть компетентным; - потребность в получении результата; - экономическая мотивация 	<p>1. Метамотивация:</p> <ul style="list-style-type: none"> - мотивация самореализации, самосовершенствовании; - потребность в личностном, профессиональном, карьерном росте; - потребности в творчестве, преобразовании; - статусные потребности, управленческая мотивация, мотивация служения; - корпоративно-идентификационная мотивация; - мотивация к работе как источнику средств существования
Операционная мотивация	<p>3. Функциональная мотивация:</p> <ul style="list-style-type: none"> - потребности в овладении профессиональными навыками и умениями и их совершенствовании; - материальное вознаграждение - условия работы; - структурирование работы; - потребность в оптимизации своего труда и освоении инструментального аспекта профессиональной деятельности 	<p>4. Социальная мотивация:</p> <ul style="list-style-type: none"> - потребность в кооперации; - потребность в конкуренции; - потребность в общении; - социальные контакты; - мотивация командного взаимодействия; - потребность в признании; - организационная мотивация; - потребность в проявлении власти, влияния

Так как подготовка и проведение аттестационных мероприятий предполагает наличие такой цели как выявление мотивационной структуры кадров и определение мотивации на будущее развитие организации, нами были определены модули структуры мотивации субъекта труда для кадровой службы в контексте проведения аттестационных мероприятий.

Данная модель операционализирует и развивает идею В.Г. Зазыкина о профессионализме личности и профессионализме деятельности, позволяет определить мотивационную направленность, возможности развития мотивационных групп. Например, результаты тестирования, проводимые в рамках аттестационных мероприятий, проявляют выраженную мотивацию работника на уровне блока «Метамотивация», что означает выраженные субъектные качества личности, направленность активности в области самореализации, самосовершенствования (личностном, профессиональном карьерном росте), потребности в творчестве, преобразовании, статусные потребности и т.д.

Выявленные таким образом потребности создают побуждения, направленные на получение вознаграждения, т.е. мотивы побуждают работника к определенным действиям, к достижению цели. Эти цели становятся известны специалистам аппарата управления организации и сопоставляются ими с целями организации. Модульная модель структуры мотивации позволяет определить организационные формы и методы работы, направленные на оптимальное развитие мотивации субъектов труда.

Список литературы

1. Кибанов А.Я., Баткаева И.А., Митрофанова Е.А. и др. Управление персоналом: теория и практика. Мотивация и стимулирование трудовой деятельности: учебно-практическое пособие / под ред. А.Я. Кибанова. – М.: Проспект, 2015. – 64 с.
2. Литвинюк А.А., С.Ж. Гончарова, В.В. Данилочкина и др. Мотивация и стимулирование трудовой деятельности. Теория и практика: учебник для бакалавриатов. – М.: Издательство Юрайт, 2014. – 398 с.
3. Михайлов Ю.М. Аттестация персонала: Практическое пособие. – М.: Издательство «Альфа-Пресс», 2011. – 288 с.
4. Мотовилин О.Г., Мотовилина И.А. Оценка персонала в современных организациях. Ассесмент-технологии. Профессиография. Организационная диагностика. – М., 2009. – 388 с.

ОСОБЕННОСТИ И КОРРЕКЦИЯ ГИПЕРАКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Егорова М.В.

воспитатель ГПД, ГБОУ Школа «Спектр», Россия, г. Москва

В статье рассматриваются особенности гиперактивности младших школьников и методы коррекции их поведения. Даются рекомендации по воспитательной работе с этими детьми.

Ключевые слова: гиперактивное поведение, коррекция, младшие школьники, гиперактивность.

Еще с середины 19 века у врачей и педагогов возникла первые предпосылки к изучению гиперактивного поведения детей. И уже в 1845 году немецкий врач и поэт Х.Хофман впервые в своем стихотворении описал чрезвычайно подвижного ребенка, дав ему имя «непоседа Филипп». Однако детальное изучение данного феномена началось только в начале 20 века, когда английский врач Д.Ф.Стилл опубликовал свою лекцию, в которой впервые говорил о биологических предпосылках гиперактивного поведения, в то время как ранее, все сводилось исключительно к ненадлежащему воспитанию. Он первый предположил, что у таких детей отмечается снижение «волевого торможения», что может являться следствием патологии во время беременности или родовых травм. Также Стилл первый отметил наибольшее распространение этого феномена у мальчиков, что являлось причиной асоциального поведения, алкоголизма и криминального поведения [5].

В 1926 году зафиксировано увеличение числа гиперактивных детей, что было связано со вспышкой энцефалита Экономо (инфекционного заболевания, поражающего головной мозг). Это укрепило предположения о том, что поведение ребенка в большей степени зависит от функциональной стабильности его головного мозга.

По прошествии порядка десяти лет советский ученый П.М. Левин обследовал группу гиперактивных детей и пришел к выводу, что тяжелые формы длительного беспокойства обусловлены органическими нарушениями головного мозга, а легкие формы являются следствием нарушения взаимоотношений с родителями. В это время в англо-американской литературе появляется термин «минимальная мозговая дисфункция» (П.Х. Вендер, 1971) [10, с. 34].

К такой категории можно отнести детей с проблемами в поведении и обучении, расстройствами внимания, но при этом имеющих нормальный уровень интеллекта. Такие дети обычно отличаются легкими неврологическими нарушениями, которые не проявляются при стандартном неврологическом обследовании, или с явными признаками незрелости и замедленного созревания некоторых психических функций.

Отечественные неврологи обратили внимание на проблему гиперактивности позднее. Так в 1972 г. известный педиатр Ю.Ф. Домбровская выделила группу «трудновоспитуемых» детей, которые доставляют больше всего проблем родителям и педагогам [3, с. 37].

В современном словаре по психологии говорится, что гиперактивность у детей проявляется несвойственными для нормального, соответствующего возрасту, развития ребенка невнимательностью, отвлекаемостью и импульсивностью, с основе которых лежит минимальная мозговая дисфункция, которая и является причиной возникновения школьных проблем примерно половины неуспевающих учащихся. “Активный” – от латинского “aktivus” (деятельный, действенный). “Гипер” – от греческого “Hyper” – над, сверху – указывает на превышение нормы. Первые проявления гиперактивности диагностируются в возрасте до 7 лет и чаще встречаются у мальчиков, чем у девочек [4, с. 10].

На современном этапе гиперактивность больше рассматривают с точки зрения клинического аспекта и до сих пор нет единого мнения в трактовке

этого феномена. Можно встретить такие толкования, как: гиперактивность – это повышенная потребность ребенка в движении или гиперактивность – чрезмерная активность, слабый контроль побуждений.

Симптомами гиперактивности являются: нарушение внимания, особенности эмоциональной сферы и ярко выраженные особенности двигательного развития, а также биологические, психосоциальные и генетические факторы.

Наиболее часто встречается сочетание трех симптомов гиперактивного поведения: избытка двигательной активности, нарушения эмоционального поведения, дефицит внимания. Основой гиперактивного поведения могут быть минимальные мозговые дисфункции, нарушения на генном уровне, семейная ситуация развития.

В настоящее время особенно ярко выделяется ряд противоречий между требованиями современной системы образования и возможностями гиперактивного ребенка. Сам учебный процесс и его организация являются травмирующими для такого ученика.

Поэтому психологами были сформулированы такие противоречия, которые способствуют возникновению дезадаптивного состояния у школьников с гиперактивным поведением.

При воспитании гиперактивного ребенка близкие должны избегать двух крайностей:

- с одной стороны – проявления чрезмерной жалости и вседозволенности;
- с другой – постановки завышенных требований, которые он не в состоянии выполнить, в сочетании с излишней пунктуальностью, жестокостью и санкциями (наказаниями) [9, с. 84].

Часто, видя излишнюю активность своего ребенка, родители, из благих побуждений, отдают свое чадо в спортивные секции, но для гиперактивного ребенка – это скорее вред, чем польза. Спорт, особенно активный, может вызвать еще большую агрессию. Поэтому, довольные родители, рассказывающие о том, что их ребенок не устает, зачастую не видят, как и физически, и эмоционально измотан их малыш. Активные игры, компьютер и телевизор лучше заменить на размеренную прогулку в парке, где можно поговорить с ребенком, настроить его на спокойный лад, узнать о проблемах и успехах. Очень важно хвалить ребенка за небольшие победы над собой, так как это дается ему гораздо сложнее других детей, это будет способствовать укреплению морального духа, появится вера в себя и собственные силы. Поэтому не пренебрегайте общением с ребенком!

В отношении дальнейшего развития детей с гиперактивным поведением нет однозначного прогноза. У многих серьезные проблемы сохраняются, а может обостряться в подростковом возрасте. Но правильная, последовательная, настойчивая коррекционная работа, проводимая с первых лет жизни ребенка может привести к преодолению синдрома гиперактивности. В противном случае, ребенок уже на первой ступени обучения столкнется с серьезными проблемами, которые могут усугубить его состояние. А по достижению 13 лет нервная система гипердинамичного ребенка просто перестанет справ-

ляться с нарастающим числом стрессов и нагрузкой, что приведет к большому количеству срывов, идущих один за другим [2, с. 75].

«Норовистые дети похожи на розы – им нужен особый уход. И иногда поранишься о шипы, чтобы увидеть их красоту» [6, с. 156]. Поэтому помните, что ребенок не виноват в том, что происходит, иногда он даже просто не может себя контролировать, помогите ему быть нужным, успешным и преодолевать все трудности. У таких детей, как правило, мало друзей и много проблем. Воздействие любой стрессовой ситуации может привести к изолированности, ребенок будет оценивать себя как глупого и ненужного, неумеющего ничего сделать правильно. Поэтому важно помнить несколько моментов.

Во-первых, мозг ребенка до 9-10 лет необычайно пластичен и восприимчив, поэтому во время совместной, продуктивной, вовремя проведенной работы на коррекционных занятиях дефицит внимания обязательно будет восполнен.

Во-вторых, нельзя ставить на ребенке «крест». Необходимо верить в ребенка (ученика). Проще всего принять ситуацию, смирившись с тем, что он такой, какой есть или просто назвав его «Неумехой», но будет ли это хорошо для ребенка и для вас в будущем?

В-третьих, коррекционную работу надо начинать при первых признаках гиперактивности. Очень важно все начать делать вовремя, тогда и результат не заставит себя ждать.

Не забудем и о том, что, кроме родителей и близких родственников, в жизни ребенка есть еще один взрослый человек, с которым он видится не менее часто, – это учитель (или воспитатель).

Взаимосвязанная работа педагога и психолога в первую очередь должна быть направлена на возобновление отношений между ребенком и близким ему родственником, они должны почувствовать необходимость друг в друге, сблизиться эмоционально. Ведь реализация эмоционального взаимодействия между ребенком и родителем, помогает ему также наладить отношения со сверстниками и добиться успехов в учебной деятельности.

Помните, что к подростковому возрасту, а иногда даже раньше, гиперактивность можно преодолеть! С возрастом уменьшает излишняя двигательная активность, и невротические изменения постепенно нивелируются, появляются когда-то нарушенные или отсутствующие связи. Очень важно создать для ребенка такие условия, чтобы к этому моменту он подошел без груза негативного опыта, комплексов и отрицательных эмоций. Помните, все в ваших руках!

Список литературы

1. Антропов Ю.А., Антропов А.Ю., Незнанов Н.Г. Основы диагностики психических расстройств. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2010. 384 с.
2. Ануфриев А.Ф., Костромина С.Н. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения. – 3-е изд., перераб. и доп. – М., 2010. 272 с.
3. Заваденко Н.Н. Как понять ребенка: дети с гиперактивностью и дефицитом внимания. – М.: Школа-Пресс, 2010. 128 с.
4. Лиуконен А.Н. Непоседливый малыш. Практическое руководство для родителей гиперактивных детей. – Изд. группа «Основа», 2010. 48 с.

5. Лютова Е.К., Моница Г.Б. Психокоррекционная работа с гиперактивными детьми. – СПб.: Речь. 2010. 192 с.
6. Курчинка Мери Ш. Ребенок с характером. – СПб.; М.; Харьков; Минск; Питер Пресс, 2011. 52 с..
7. Москвина А.С. Трудовая деятельность с малых лет // Гуманитарное пространство. Международный альманах. 2013. Том 2. № 4. С. 575-582.
8. Москвина А.С. Основы организации процесса адаптации младших школьников к учебной деятельности средствами интегративного искусства//Педагогика искусства: электронный научный журнал. – № 2 2010, URL: <http://www.art-education.ru/AE-magazine/new-magazine-2-2010.htm> – С. 174-181.
9. Шевченко Ю.С., Добридень В.П. Радостное взросление: личностный рост ребенка. – Издательство: Речь, 2010. 208 с.
10. Яременко Б.Р., Яременко А.Б., Горяинова Т.Б. Минимальные дисфункции головного мозга у детей. – СПб.: Салит-Медкнига, 2010. 128 с.

БЫЛЬ Л.Н. ТОЛСТОГО «ФИЛИПОК»: СОПОСТАВЛЕНИЕ МЕТОДИЧЕСКИХ ИНТЕРПРЕТАЦИЙ

Жигалина Е.В.

студентка 4 курса факультета психолого-педагогического и специального образования, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, Россия, г. Саратов

В данной статье рассматривается, как изучается быль Л.Н. Толстого «Филипок» по разным программам для начальной школы.

Ключевые слова: быль, литературное чтение, анализ художественного произведения, жанровая принадлежность произведения.

В настоящее время были Л.Н. Толстого широко представлены в учебниках по литературному чтению для начальной школы. В состав УМК «Планета знаний» входят «Слон», «Котенок», «Косточка», «Лев и собачка»; в УМК «Гармония» изучаются «Косточка», «Филиппок»; в УМК «Школа России» – «Филиппок», «Котенок», «Лев и собачка»; в «Системе развивающего обучения Л.В. Занкова» – «Косточка», «Лев и собачка».

Одной из главных задач уроков литературного чтения в начальной школе является формирование умения анализировать художественное произведение в его родо-жанровой специфике. По мнению Л.И. Черемисиновой, анализ должен идти от «формы» к раскрытию «содержания» произведения, что соответствует природе искусства слова. Поэтому важно обращать внимание младших школьников на специфику «художественной формы» литературного текста, т.к. только в ней и через неё выражается «содержание» произведения [5, с. 120]. Интересно проследить, как изучаются были Л.Н. Толстого по разным программам, учитываются ли особенности данного жанра в процессе анализа произведения.

Обратимся к были «Филипок», которая входит в программы по литературному чтению в рамках образовательных систем «Школа России» и «Гармония». Рассмотрим методические подходы и основные приемы анализа, которые используют авторы учебников при изучении данного произведения.

По программе «Школа России» быль «Филиппок» изучается во 2-м классе. Методист С.В. Кутявина составила поурочные разработки, в которых реализуются принципы данного УМК. Цели урока по были «Филиппок»:

- познакомить учащихся с рассказом Л.Н. Толстого «Филиппок»;
- развивать умение делить текст на части, составлять и анализировать различные виды плана;
- учить различать автора и героя;
- совершенствовать творческие способности детей;
- упражнять в словесном рисовании;
- развивать речь, мышление, внимание.

Планируемые результаты:

- учащиеся должны уметь воспринимать на слух художественные произведения;
- соотносить смысл пословицы и прозаического произведения;
- характеризовать героев рассказа на основе анализа их поступков, авторского отношения к ним [4, с.118].

Обратим внимание на формулировку жанровой принадлежности произведения «Филиппок» – рассказ, хотя Толстой относил это произведение к жанру были, о чем написал в подзаголовке к нему в «Русских книгах для чтения». Даже несмотря на то, что быль и рассказ Толстого сложно отличить друг от друга, некорректно изучать произведение без учета его жанровой принадлежности.

Быль Л.Н. Толстого «Филиппок» по программе «Школа России» изучается в течение двух уроков. На первом уроке после прочтения были для анализа детям предлагаются такие вопросы:

«- С чего начинается рассказ?

- Почему Филиппок не ходил с ребятами в школу?
- Что приключилось с мальчиком по дороге?
- Как развивались события в школе?
- Как мальчик начал складывать свое имя?

- Чем закончился рассказ?» [4, с. 119]. Эти вопросы имеют чисто репродуктивный характер, т.к. требуют простого воспроизведения текста. Не хватает вопросов аналитического характера, которые побудили бы детей задуматься над авторским словом. Отвечая на данные вопросы, ребята не поймут авторской идеи произведения, не узнают законов жанра, по которым стоит данный текст.

На этапе закрепления методист предлагает детям пройти тест по произведению:

«1. С кем Филиппок остался дома?

- а) с братом;
- б) с дедушкой;
- в) с бабушкой.

2. Почему мальчик по дороге упал?

- а) испугался;
- б) споткнулся;

- в) уронила собака.
3. Почему он долго стоял на крыльце школы, чего боялся?
- а) что учитель прогонит;
б) что учитель заставит учиться;
в) что ребята будут смеяться.
4. Какое задание учитель дал Филипку?
- а) решить задачу;
б) написать свое имя;
в) сложить свое имя.
5. Кто учил мальчика читать?
- а) мама;
б) Костюшка;
в) друг» [4, с. 120].

Видим, что вопросы теста также имеют репродуктивный характер. Домашним заданием после первого урока является перечитывание текста. На втором уроке ребята составляют план текста из искаженного варианта. «Перед вами искаженный (перестроенный) план текста. Восстановите его. (Ученики работают самостоятельно).

1. Опасная часть дороги в школу.
2. Знакомая дорога.
3. «Ты погоди хвалиться...»
4. Филипок отправляется в школу.
5. Встреча с учителем.
6. Скучно дома.
7. Раздумья на пороге школы.
8. Филипок в классе»

Правильный план.

1. Скучно дома.
2. Филипок отправляется в школу.
3. Знакомая дорога.
4. Опасная часть дороги в школу.
5. Раздумья на пороге школы.
6. Филипок в классе.
7. Встреча с учителем.
8. «Ты погода хвалиться».

Далее ребята по полученному плану пересказывают текст. И после этого учатся пересказывать текст от имени главного героя.

Как видим, на втором уроке никакой работы, направленной на изучение жанровой специфики произведения, тоже не предусматривается.

Таким образом, в учебниках по литературному чтению, входящих в состав программы «Школа России», не уделяется внимание жанровым особенностям былям Л.Н. Толстого.

А теперь обратимся к образовательной системе «Гармония» и посмотрим, как изучается быль Л.Н. Толстого «Филипок» в этой системе. Данное произведение изучается также во 2-м классе. В методических рекомендациях

О.В. Кубасовой к учебнику «Литературное чтение» цель урока, на котором изучается данное произведение, не прописана. Произведение изучается в течение одного урока. Обсуждение было после прочтения автор предлагает начать с вопросов, которые представлены в учебнике: «1) Как ты думаешь, прав ли Филипок, говоря: «Я бедовый... Я страсть какой ловкий!..»? 2) Какие чувства вызывает у тебя этот мальчик?» [2, с. 140]. Данные вопросы обращены на эмоциональную сферу восприятия, а именно на эмоции читателя.

Далее О.В. Кубасова предлагает такие вопросы для анализа: «Какие препятствия пришлось преодолеть Филипку, чтобы попасть в школу? Почему сначала Филипок ничего не смог ответить учителю? Почему учитель разрешил Филипку ходить в школу? (Заметка автора: Дополнительно, если позволяет время, возможно совместное составление плана рассказа в форме перечисления событий, описанных в произведении. Это будет подготовкой к выполнению домашнего задания (подготовки творческого пересказа). С этой целью учитель задает блок вопросов: С чего все началось? Что произошло дальше? Как вы думаете, Филипок решил пойти в школу только ли потому, что ему было скучно? Что случилось по дороге в школу? Что было дальше? Что случилось далее? Что произошло в школе? Чем все закончилось?» [3, с. 220].

Данные вопросы тоже имеют сугубо репродуктивный характер. Ребятам просто нужно вспомнить содержание произведения. Ответив на эти вопросы, учащиеся не приблизятся к авторскому замыслу, не поймут, почему это произведение относится именно к жанру были, а не, например, к жанру рассказа.

Подведем итог. Формирование родо-жанровых представлений является одной из задач уроков литературного чтения. Авторы программ и учебников зачастую декларируют необходимость учета жанровой специфики произведения при его анализе, а на деле его не реализуют. Невыполнение этого требования вряд ли способствует проникновению в содержание произведения. А уж тем более – формированию читательской компетентности младших школьников.

Список литературы

1. Климанова, Л.Ф. Литературное чтение. 2 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений с аудиоприл. на электрон. носителе. В 2ч. Ч. 1. М.: Просвещение, 2013. 224 с.
2. Кубасова, О.В. Литературное чтение: любимые страницы: учебник для 2 класса общеобразовательных учреждений. В 2 Ч. Ч. 2. Смоленск. Ассоциация XXI век, 2006. 192 с.
3. Кубасова, О.В. Литературное чтение. Методические рекомендации к учебнику 2 класса общеобразовательных учреждений. Пособие для учителя. Смоленск. Ассоциация XXI век, 2010. 237 с.
4. Кутявина, С.В. Поурочные разработки по литературному чтению к УМК Л.Ф. Климановой и др. («Школа России»). М.: «ВАКО», 2015. 383 с.
5. Черемисинова, Л.И. Изучение основ стиховедения в начальной школе: к проблеме формирования читательской компетентности младшего школьника. // Филологическое образование в период детства. Изд-во: Уральский государственный педагогический университет (г. Екатеринбург), 2014. Том 21. С. 119-130.

К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РИТМИКИ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Журомская Т.В.

магистрант факультета коррекционной педагогики, профиль «Логопедия»,
ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный педагогический университет»,
Россия, г. Челябинск

В статье представлены результаты исследования учеными неречевых психических функций у детей с общим недоразвитием речи. Освещена коррекционная направленность ритмизированного движения и актуальность внедрения логоритмических занятий для коррекции и развития двигательной, психологической сферы и речи детей с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, психомоторное развитие, ритмизированные движения, логопедическая ритмика, коррекция неречевых и речевых психических функций.

В последние десятилетия в России наблюдается тенденция увеличения количества дошкольников с речевыми нарушениями, обусловленными органической патологией центральной и периферической нервной систем. По данным Министерства здравоохранения РФ в настоящее время только 15 % детей рождаются здоровыми. По статистике, 70-90 % детей, посещающих дошкольные учреждения, имеют проблемы с речевым развитием, среди которых почти 50 % детей с ОНР.

Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. [6] под общим недоразвитием речи (ОНР) у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом понимают «специфическое проявление речевой аномалии, при которой нарушено или отстаёт от нормы формирование основных компонентов речевой системы: фонетики, лексики, грамматики». Неполноценная речевая деятельность детей с ОНР накладывает определенный отпечаток на формирование всех психических функций. Дети с ОНР, по мнению Волковой Г.А., Рычковой Н.А. [3], Шашкиной Г.Р. [7] и других авторов, имеют разнообразные по проявлениям и степени выраженности недостатки психомоторного развития.

По мнению Жуковой Н.С., Мастюковой Е.М., Филичевой Т.Б. [4], у дошкольников с ОНР можно выделить следующие характерные проблемы:

- Отставание в развитии двигательной сферы: нарушение координации и общего ритма движений, снижение скорости выполнения заданий, затруднения при переключении от одного движения к другому. Перечисленные особенности характеризуют состояние как общей, мелкой, так и артикуляционной моторики.
- Трудности при ориентировке в пространстве, дифференциации понятий «право» и «лево», а также сложности при ориентировке в собственном теле. Наибольшие трудности выявляются при выполнении заданий по словесной инструкции.

- Отставание в развитии психических процессов: неустойчивость и быстрая истощаемость внимания; сниженный объем слуховой и зрительной памяти; несформированность словесно-логического мышления; сложности в овладении анализом и синтезом, а также сравнением и обобщением; недостаточное развитие слухового восприятия и, как следствие, нарушение фонематического слуха и восприятия.

- Для многих детей с ОНР характерна гиперактивность, проявляющаяся в общем эмоциональном и двигательном беспокойстве или, наоборот, заторможенность и пассивность.

Таким образом, вышеперечисленные особенности позволяют говорить о том, что нарушение речевой деятельности у детей с ОНР носит многоаспектный характер, требующий выработки единой стратегии, методической и организационной преемственности в решении воспитательно-коррекционных задач.

Важно отметить, что в современных исследованиях неоднократно подчеркивается необходимость разработки и внедрения современных инновационных технологий в работе с детьми с ОНР. Так, в исследованиях Васильевой В.С. [2, 5] раскрывается влияние данных процессов не только на повышение качества коррекционной работы, но и повышения профессиональной компетенции педагогов, работающих с изучаемой категорией детей.

О коррекционной направленности ритмизированного движения свидетельствуют исследования Сеченова И.М., автора термина «психомоторика».

Положительное влияние системы упражнений, в которых движения сочетаются с музыкой и произнесением речевого материала говорится в научно-практических работах Волковой Г.А. [3], Шашкиной Г.Р. [7], Бабушкиной Р.Л., Кисляковой О.М. [1].

Благодаря существенному вкладу Волковой Г.А. в 80-х годах XX века логопедическая ритмика выделилась как наука. Волкова Г.А. расширила область применения логопедической ритмики, предложив занятия логоритмикой для комплексной коррекции неречевых нарушений и коррекции речевой функциональной системы [3].

Логопедическая ритмика – это коррекционная методика обучения и воспитания лиц с различными аномалиями развития средствами движения, музыки и речи. Развитие движений в сочетании со словом и музыкой представляет собой целостный воспитательно-коррекционный процесс.

Целью логопедической ритмики является преодоление речевого нарушения путем развития и коррекции неречевых и речевых психических функций.

Развитие речи идёт с помощью синтеза слова, движения и музыки. Движение помогает осмыслить слово. Слово и музыка организуют и регулируют двигательную сферу детей, что активизирует их познавательную деятельность, эмоциональную сферу, адаптацию к условиям внешней среды. Большую связующую роль играет ритм, он служит средством воспитания и развития у лиц с речевыми нарушениями чувства ритма в движении и включения его в речь. При использовании логоритмики повышается эффективность развития неречевых и речевых функций, что способствует более интенсивной адаптации детей к условиям внешней среды [3].

По мнению Волковой Г.А., логопедическая ритмика помогает решать оздоровительные, образовательные, воспитательные и коррекционные задачи.

В результате решения оздоровительных задач у детей с ОНР укрепляется костно-мышечный аппарат, развиваются дыхание, моторные и сенсорные функции, воспитывается чувство равновесия, правильная осанка, походка.

Осуществление образовательных задач способствует формированию двигательных умений и навыков, развитию пространственных представлений и способности произвольно передвигаться в пространстве, развитию ловкости, выносливости, организаторских способностей, координации движений.

Воспитательные задачи разнообразны: воспитание и развитие чувства ритма; воспитание способности восприятия музыкальных образов и умения ритмично, выразительно двигаться в соответствии с данным образом, т. е. воспитание умения проявлять свои художественно-творческие способности; воспитание личностных качеств, чувства коллективизма и т. д. [3].

Коррекционная направленность логопедической ритмики обусловлена учетом механизма и структуры речевого нарушения, комплексностью и поэтапностью логопедической работы. Логопед учитывает возрастные и личностные особенности детей, состояние их двигательной сферы, характер и степень нарушения речевых и неречевых процессов. К коррекционным задачам относятся: развитие речевого дыхания, артикуляционного аппарата, грамматического строя и связной речи; развитие фонематического восприятия, формирование и развитие слухового и зрительного внимания, памяти и др.

Коррекционные занятия, с одной стороны, устраняют нарушенные функции, а с другой – развивают функциональные системы ребёнка: дыхание, голос, артикуляционный аппарат, произвольное внимание, процессы запоминания и воспроизведения речевого и двигательного материала.

В процессе коррекционной работы логопедическая ритмика опирается на закономерности возникновения и развития патологического процесса, на те специфические методы воздействия, которые разрабатываются дефектологией в отношении лиц с психическими и речевыми расстройствами [6].

Таким образом, рассматривая категорию детей с ОНР, можно сказать о том, что логоритмические занятия необходимы для данной категории детей, поскольку такие занятия способствуют коррекции и развитию двигательной и психологической сферы ребенка, а также речи, что очень важно для работы с детьми этой категории. Разработка и внедрение в практическую деятельность новых методов коррекционной логопедической работы является одной из актуальных проблем современной логопедии.

Список литературы

1. Бабушкина Р.Л. Логопедическая ритмика: Методика работы с дошкольниками, страдающими общим недоразвитием речи [Текст] / Бабушкина Р.Л., Кислякова О.М. / Под ред. Г.А. Волковой. СПб: КАРО, 2005. – 176 с.
2. Васильева В.С. Дидактические возможности информационных технологий в процессе логопедической работы по коррекции речевых нарушений у старших дошкольников [Текст] / Васильева В.С., Абрамовских А.А. // Категория "социального" в современной педагогике и психологии: Материалы 2-й научно-практич. конференции (заоч.) с

международным участием: в 2 частях / под науч. ред. А.Ю. Нагорновой. – Ульяновск: SIMJET, 2014. – С. 24.

3. Волкова Г.А. Логопедическая ритмика [Текст] / Волкова Г.А. М.: ВЛАДОС, 2003 – 272 с.

4. Жукова Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. М.: Просвещение, 1990. – 240 с.

5. Теоретико-методологические основания развития коммуникативной компетенции педагогов дошкольного образования [Текст] / В.С. Васильева // Сибирский педагогический журнал: научный журнал. – Новосибирск: Изд-во НГПУ. – 2011. – №8. – С. 175-182.

6. Филичева Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста [Текст] / Филичева Т.Б. М.: РИЦ «Альфа» МГПУ им. М.А. Шолохова, 2000. – 350 с.

7. Шашкина Г.Р. Логопедическая ритмика для дошкольников с нарушениями речи [Текст] / Шашкина Г.Р. М.: Академия, 2005. – 192 с.

К ПРОБЛЕМЕ ВОЗНИКНОВЕНИЯ КОММУНИКАЦИОННЫХ БАРЬЕРОВ В УСЛОВИЯХ ВУЗОВСКОГО ОБУЧЕНИЯ

Игнатьев С.А.

помощник начальника караула, СУ ФПС № 50 МЧС России СПСЧ № 8,
Россия, г. Санкт-Петербург

Кунцевич В.А.

студент, Институт безопасности жизнедеятельности,
ФГБОУ ВПО «Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России»,
Россия, г. Санкт-Петербург

В статье рассматриваются причины возникновения коммуникационных барьеров в процессе обучения в вузе. В качестве одного из направлений выделяется область семантических затруднений. Намечаются возможные пути преодоления этого вида барьеров в условиях вузовского обучения.

Ключевые слова: психолого-педагогические барьеры, коммуникационные барьеры в обучении, процесс обучения в вузе, высшее образование.

В связи с модернизацией образовательной системы высшей школы, значительным увеличением потока новой информации и усилением роли самостоятельного освоения знаний особую актуальность приобретает проблема повышения качества вузовской подготовки специалиста.

Одно из эффективных направлений оптимизации процесса обучения в вузе связано с выявлением психолого-педагогических факторов, препятствующих успешному формированию учебной деятельности обучающихся. Среди таких факторов могут быть выделены системы препятствий, которые на субъективном уровне воспринимаются и студентами, и преподавателями как барьеры в обучении [4, с. 171].

В основе возникающих в процессе обучения коммуникационных барьеров могут лежать затруднения семантического характера [2, с. 108]. В этом случае непонимание является следствием целого ряда причин. Во-первых,

подавляющее большинство используемых в речи слов имеют различные лексические значения. Кроме того, значения различаются в зависимости от области научно-практического знания, в которой это слово применяется. Например, трактовка термина «доказательство» в математике отличается от трактовки, принятой в юриспруденции или в психолого-педагогических науках. Во-вторых, следует учитывать, что «смысловые» поля у разных людей различные и зависят, в частности, от индивидуальных особенностей личности, ее направленности, выполняемой деятельности, социальной группы, к которой человек принадлежит. В-третьих, преподаватель учебной дисциплины обычно уверен, что студенты рассуждают и понимают так же, как он. Однако, в силу многих причин, к которым относятся различия в образовании, опыте выполняемых действий, возрастные и индивидуально-психологические особенности личности, это оказывается в принципе невозможным.

К формированию коммуникационных барьеров может приводить неэффективное отражение содержания информации в выбранной для этого форме [1, с. 126]. Наиболее существенные затруднения, которые относятся к особенностям стиля, связаны с подходами к структурированию передаваемой информации. При осуществлении коммуникации не всегда эффективно используются два основных правила структурирования информации в общении, которые называются правилом рамки и правилом цепи. Основанное на действии установленного немецким психологом Г. Эббингаузом закона работы памяти правило рамки часто называют также «фактором ряда». Сущность его состоит в том, что начало и конец любого информационного ряда, сохраняется в памяти индивида лучше, чем середина ряда. Рамку в общении создают начало и заключение разговора. Для эффективности общения, проведения беседы целесообразно вначале четко и точно указать цель, перспективы и предполагаемые результаты коммуникации, а в завершение разговора важно подвести итоги, показать ретроспективу и отметить степень достижения целей. Правило цепи основано на том предположении, что содержание общения не может представлять собой массу разрозненных фактов, оно должно быть определенным образом выстроено, соединено в цепь, перечислено в некоторой логической последовательности. Любая цепь, упорядочивая, связывая, организуя содержание, как и рамка, выполняет сразу две задачи: во-первых, позволяет улучшить запоминание, во-вторых, помогает структурировать информацию в соответствии с ожиданиями субъектов общения, способствует пониманию поступающей информации [3, с. 258].

Совершенствование коммуникационных процессов в вузовском обучении возможно по различным направлениям. Прежде всего, необходимо усилить действие обратной связи между субъектами образовательного процесса. Важным средством является использование при реализации обучения в вузе современных образовательных технологий, в частности, таких форм обучения, которые предусматривают работу в парах или в группах [6, с. 95]. На повышение эффективности коммуникаций существенно влияют особенности мотивации учебной деятельности студентов. Следует учитывать, что преоб-

ладающий вид мотивации может затруднять общение и являться одной из причин возникновения коммуникационных барьеров в условиях обучения в вузе [5, с. 186].

Список литературы

1. Вербицкая Т.И. Педагогические условия преодоления психологических барьеров у студентов в процессе обучения иностранным языкам: дис...канд.пед.наук. Калининград, 2003. 196 с.
2. Дейк Т.А. Язык, познание, коммуникация. Благовещенск, 2000. 234 с.
3. Леонтьев А.А. Психология общения. М.: Смысл, 2008. 368 с.
4. Селеменова Т.А., Крюкова М.С. О видах барьеров в педагогическом взаимодействии // Современное образование: содержание, технологии, качество. 2015. № 2. С. 170-173.
5. Селеменова Т.А. Мотивационные барьеры в процессе обучения высшей математике в вузе // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2016. № 48. С. 185-189.
6. Селеменова Т.А. О реализации развивающих возможностей образовательных технологий в вузовском курсе математики // Приоритетные научные направления: от теории к практике. 2016. С. 92-96.

РОЛЬ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РЕЧЕВОЙ ПАТОЛОГИЕЙ

Изотова Е.Н.

учитель-логопед, МБДОУ д/с комбинированного вида № 7,
Россия, г. Валуйки

В статье проведено теоретическое и экспериментальное исследование детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями, а так же выявлены их латеральные предпочтения, послужившие основой для разработки психолого-педагогического сопровождения детей данной категории.

Ключевые слова: дошкольник, психолого-педагогическое сопровождение, латеральные предпочтения, моторная и сенсорная асимметрии, двигательные функции.

Роль психолого-педагогического сопровождения детей дошкольного возраста с речевой патологией велика, т.к. это система организационных, диагностических, коррекционно-развивающих мероприятий для педагогов, родителей и детей, создающих оптимальные условия для функционирования коррекционно-образовательной среды, дающей личности возможность самореализоваться [4].

Участие нейрopsихологического подхода в решении широкого круга дизонтогенетических проблем позволяет установить первичные патогенетические механизмы, связанные с особенностью мозгового онтогенеза, и предложить адекватные методы коррекционного воздействия [3].

Анализ литературы, связанный с проблемой диагностики показывает, что именно нейрopsихологический подход часто оказывается наиболее объективным, чем традиционный психолого-педагогический [1]. Он позволяет более точно и обоснованно, как теоретически, так и методически, подойти к

решению задач диагностики. Данное понимание вопроса определило цель нашего исследования – разработать модель психолого-педагогического сопровождения детей дошкольного возраста с речевой патологией. Данное экспериментальное исследование проходило на базе МБДОУ комбинированного вида г. Валуйки. В программу экспериментального исследования входили классические пробы на исследование латеральных предпочтений, моторной и сенсорной асимметрии, двигательных функций. При исследовании латеральных предпочтений было выявлено, что 86,7% детей экспериментальной группы имеют доминантность левого полушария, соответственно у 13,3% детей наблюдается доминантность правого полушария. Исследование моторной асимметрии было направлено на определение ведущей ноги и доминантной стороны тела. На определение ведущей ноги были направлены 3 пробы. В результате лишь 26,7 % случаев во всех пробах показывали одну ведущую ногу – правую. В 2 из 3 проб показали левую ногу 20% испытуемых и 53,3% в 2 пробах показали правую ногу. В исследовании слухоречевой асимметрии 40 % испытуемых показали ведущим правое ухо. При исследовании зрительной асимметрии 33,3 % пользовались правым глазом как ведущим, 40 % испытуемых в 2 из 3 проб пользовались правым глазом, а 26,7 % соответственно в 2 из 3 проб пользовались левым глазом. При исследовании кинестетического праксиса ни один ребенок не выполнил все предложенные задания без дополнительных разъяснений; особо трудными оказалось задание, требующее переноса поз по кинестетическому образцу. Проба на «Праксис поз по зрительному образцу» выявила следующие качественные особенности выполнения: затруднения были в дифференцировании указательного и безымянного пальцев; дети испытывали трудности в одновременном показе указательного пальца и мизинца. Часть детей помогали себе другой рукой, другие – показывали иную позу (указательный и средний палец) все это свидетельствует о трудностях включения в задание и затруднениях в переключении с одной позы на другую. При выполнении пробы «Кулак – ребро – ладонь» только 20% детей выполняют данную пробу в полном объеме, для 33,3% детей задание оказалось недоступным даже после подробного многократного разъяснения и показа. Графическая проба «Заборчик» сопровождалась разрывами и склонностью к увеличению узора в 66,6%. Проба на оральный кинетический праксис проводилась по показу. С данной пробой справились большинство детей. Трудности у детей возникали в случаях с воспроизведением мимических проявлений (улыбается и хмурится), которые эмоционально нестабильно с точки зрения поведенческих реакций вели себя во время проведения обследования. Таким образом, проведенное экспериментальное исследование легло в основу разработки целостной системы психолого-педагогического сопровождения детей с речевой патологией. Выявляя особенности межполушарного взаимодействия и межполушарной асимметрии, специалисты ДОУ: педагог-психолог, учитель-логопед, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, а также воспитатели, взаимодействуя, имеют возможность выстраивать воспитательно-образовательный процесс, учитывая латеральные особенности каждого ребенка.

Список литературы

1. Визель, Т.Г. Основы нейропсихологии / Т.Г. Визель. – М.: В. Секачев, 2013. – С. 107-118.
2. Межполушарное взаимодействие: Хрестоматия / Под ред. А.В. Семенович, М.С. Ковязиной. – М.: Генезис, 2009. – 400 с.
3. Микадзе, Ю.В. Нейропсихология детского возраста / Ю.В. Микадзе. – СПб: Питер, 2008. – С 69-75.
4. Цветкова, Л.С. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста / Л.С. Цветкова. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2006. – 296 с.

ЭЛЕМЕНТЫ ИСТОРИИ МАТЕМАТИКИ ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ ТЕМЫ «ТРИГОНОМЕТРИЯ»

Исхакова Н.Г.

учитель математики первой категории,
МОБУ СОШ им. Г. Акманова д. Баишево Зианчуринского района,
Россия, Республика Башкортостан

Шарафутдинов И.В.

старший преподаватель кафедры алгебры, геометрии и методики обучения математике, канд. физ.-мат. наук, Стерлитамакский филиал Башкирского государственного университета, Россия, г. Стерлитамак

В статье рассматривается использование исторического материала при преподавании темы «Тригонометрия». Примеры научных открытий и прослеживание развития отдельных направлений тригонометрии позволяет развить познавательный интерес к предмету, усилить мотивацию учащихся, разнообразить формы работы.

Ключевые слова: тригонометрия, история математики, преподавание.

Развитие математики во все времена было тесно связано с решением практических задач, возникающих перед человечеством. Разработав теорию для решения конкретного класса задач, учёные мужи непосредственно участвовали в постройке приборов и моделей, на которых проверяли достоверность разработанных теоретических положений. Далее эта теория некоторое время развивалась самостоятельно, после чего из неё начинали выделяться различные направления, каждое из которых обрастало практическими приложениями. Эти приложения становились всё сложнее, в результате чего наука оказывалась перед очередным классом задач, требовавшим для своего разрешения новой теории. Таким образом, в течение многих веков человеческой цивилизации теория и практика математики развиваются, подгоняя друг друга. История математики накопила громадный объём материала, который чрезвычайно интересен сам по себе и имеет большое научное значение для развития современной математики.

Возможность использования исторического материала на уроках математики изучали такие учёные и педагоги, как как: Г.И. Глеизер, Д.Я. Стройк,

Н. Я. Виленкин, Я. И. Перельман, К. А. Рыбников, А. П. Юшкевич и другие. В частности, книги Я.И. Перельмана «Занимательная арифметика», «Занимательная физика» и т.д. для нескольких поколений советских читателей явились проводником в увлекательный мир науки и техники.

В современных условиях учитель с помощью исторических фактов должен увлечь учеников изучаемым предметом и темой, заинтересовать их. Если учитель пытается следовать жёсткому плану – во что бы то ни стало пройти за урок определённые страницы из учебника – и следует этим путём, невзирая на отстающих, то к концу урока вместе с учителем до конца темы доберутся лишь весьма немногие из класса. Остальные же безнадежно отстают, увязнув в обилии новых терминов и теорем. Их поведение при выполнении домашнего задания будет, скорее всего, очень пассивным. Если же учитель потратит время на обсуждение исторического материала, пробудит у детей познавательный интерес, то на уроке класс не успеет пройти тему, назначенную по плану. Зато заинтересованные ученики активно выполняют домашнее задание, рьяно возьмутся за работу на следующем уроке, и, таким образом, отставание будет ликвидировано, а в дальнейшем развитие пойдёт по нарастающей.

Чтобы ознакомить учеников с элементами истории математики, не стоит пытаться следовать единым правилам. Методика меняется с изменением возраста учеников и даже в пределах одного класса. Самое простое, что может делать учитель – это сообщать об определённых исторических фактах. Для чего было введено то или иное понятие, как она развивалась в разных научных школах, как решались известные исторические задачи.

Исторический материал не должен занимать слишком большую долю урока, чтобы не перегружать учеников и не отвлекать их от темы. При возможности организовать факультативные или внеклассные занятия можно часть материала перенести на них. Эти занятия могут проходить как в определённое время (кружки, математические соревнования и прочее), так и в неопределённое (выпуск стенгазеты определённой направленности, написание рефератов, ведение исторического календаря и т.д.).

Ученики могут подготавливать доклады по историко-математической тематике. Конечно, при этом следует осторожно подбирать темы, чтобы в процессе работы школьники не наткнулись на формулы из высшей математики, которые никак нельзя было бы обойти. Но они вполне могут подробно разобрать отдельные, частные темы. Нескольким ученикам под руководством учителя вполне по силам подготовить презентацию для класса, которая послужит вступлением к новой теме.

С помощью историко-научного материала должно формироваться научное мировоззрение. Старшеклассники должны прийти к выводу, что всё в мире можно познать научным путём. Учитель должен показать им путь развития научных идей. Часто, повторяя такой путь, ученики могут самостоятельно поставить перед собой практическую задачу, сформулировать требования к необходимой теории для её решения, найти эту теорию (спросить учителя, в библиотеке, в Интернете) и применить для поставленной задачи.

В процессе учебной деятельности наряду с усвоением определённых знаний и формированием умений учитель незаметно для детей ведёт с ними воспитательную работу, формирует у них интеллектуальные, эмоциональные, волевые качества. Исключительную важность имеет формирование и поддержание познавательного интереса к изучаемому предмету и теме. Для этого применяются разнообразные дидактические игры, исторические справки, оформленные наглядными пособиями. В идеале, сформировав устойчивый познавательный интерес, учителю останется только направлять поиск учеников, которым они будут заниматься сами.

Тригонометрия является одним из важнейших разделов математики. Историко-научный материал, используемый в процессе преподавания, должен быть интересным, познавательным и развивающим. В учёбе для старшеклассников важна прежде всего мотивация, в которой важнейшую роль играет познавательный интерес. Наряду с внутренними мотивами необходимы и внешние, которые взаимодействуют в определённом соотношении. С помощью тщательно продуманной внешней мотивации можно сформировать у школьника и внутренние мотивы.

В существующих на сегодняшний день школьных образовательных программах говорится, что учителя математики в процессе преподавания должны знакомить учеников с фактами истории математики или жизни великих учёных. В то же время отсутствуют методические разработки, из которых можно было бы узнать, какие сведения рассматривать, в какой форме и в какой теме. В настоящей выпускной квалификационной работе составлены примерные план-конспекты уроков по тригонометрии с применением историко-математического материала.

Учитель может сообщать исторические факты в различной форме: коротенькая справка, образец решения задачи, известный чертёж, выступление с докладом.

Известно, что в последние годы в школьной программе на изучение математики отводится всё меньше и меньше часов. В этих искусственно усложнённых условиях учителя вынуждены изобретать всё новые и новые методические приёмы, позволяющие интенсифицировать процесс обучения. Разработки уроков, представленные в настоящей выпускной квалификационной работе, показывают, что учитель при желании всегда сможет найти время для рассмотрения с учениками занимательных сведений по истории математики.

Список литературы

1. Гордеева, Т.О. Психология мотивации достижения / Т.О. Гордеева. – М.: Смысл: Академия, 2006 г. – 336 с.
2. Методика и технология обучения математике: Курс лекций: пособие для ВУЗов / под ред. Н. С. Стефановой, Н. С. Подходовой. – М.: Дрофа, 2005. – 416 с.
3. Мордкович А.Г. Алгебра и начала анализа. 10-11 кл.: В двух частях. Ч1: Учебник для общеобразовательных учреждений. -3-е изд., испр. – М.: Мнемозина, 2002. – 210 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ ДИСЦИПЛИН

Клёсова С.А.

студентка 1 курса магистратуры,
Курский государственный университет, Россия, г. Курск

Проблема охраны и сохранения окружающей среды в наши дни очень актуальна и привлекает к себе все больше внимания. На современном этапе экологическое образование является необходимым условием сохранения, преумножения богатств природы и дальнейшего развития человечества в целом. В статье рассматриваются психологические основы развития экологического мышления старшеклассников в процессе изучения естественнонаучных дисциплин.

Ключевые слова: экологическое образование, экологическое мышление, концепция устойчивого развития.

На рубеже XX–XXI вв. стало понятно, что противоречия между нарастающими потребностями общества и сравнительно ограниченными возможностями биосферы ставят под угрозу дальнейшее существование человека. Экологические идеи проникают в жизнь современного общества. Конференция ООН по окружающей среде и развитию, проходившая в Рио-де-Жанейро в 1992 г., стала важным показателем уровня осмысления экологических проблем в современном мире. На этой конференции приняли стратегию (концепцию) перехода современного общества к устойчивому развитию. Общий смысл концепции сводится к определению предпосылок и условий неопределенно длительного существования человечества. Было предложено удовлетворять, таким образом потребности людей, чтобы при этом не деградировала биосфера и не ущемлялись интересы будущих поколений [5; 8].

Целью школьной экологии на современном этапе является развитие экологического мышления учащихся. Так, В.А. Ясвин, С.Д. Дерябо выдвигают следующие задачи экологического образования:

- развитие системы экологических представлений о взаимосвязях в системе «человек – природа»;
- развитие отношений к природе через характер целей, мотивов, стратегий поведения;
- формирование системы умений, навыков и стратегий взаимодействия с природой [2].

Исходя из концепции устойчивого развития экологическое образование должно обеспечить стремление к установлению равновесия системы «общество – природа».

Общение с природой является важным фактором развития экологического мышления. Гуманное восприятие природы нужно сочетать с пониманием ее красоты. При этом элементарные эстетические переживания должны развиваться в связи с развитием нравственных понятий и мышления в целом [9].

Многообразие эстетического отношения к природе формируется при развитии анализаторных систем человека. Развитое чувство красоты природы складывается из восприятия красок, звуков, запахов ее объектов. Поэтому важной характеристикой экологического мышления является степень эмоциональной отзывчивости личности [6].

Согласно концепции С.Л. Рубинштейна, существует три уровня организации эмоций.

Первый уровень – органический, афферентно-эмоциональный. На этом уровне проявляются элементарные чувствования, типа удовольствия-неудовольствия, появляющиеся в процессе материальных чувств. Сюда входят эмоции, которые имеют биологическую основу.

Ко второму уровню проявлений эмоций относятся предметные чувства, которые соответствуют предметному восприятию и предметному действию. Эмоции этого уровня выражают осознанное восприятие отношения человека к миру. Это эмоции, появляющиеся при оценке связей между человеком и природой, при оценке предпринимаемых действий, направленных на сохранение природы.

К третьему уровню эмоций, по мнению С.Л. Рубинштейна, относятся чувства, которые отражают обобщенное восприятие мира, его основных закономерностей (чувство юмора, трагического, возвышенного) [7].

Самой распространенной практикой в экологическом образовании становится развитие экологического мышления через экологизацию общеобразовательных предметов. Экологизация образования усиливается при использовании различных механизмов: выстраивание предметного содержания в соответствии с логикой изложения экологического материала, углубления межпредметных связей и интеграция вокруг экологических проблем.

Экологическое мышление – это высшее проявление умственной деятельности, направленное на присвоение системы научных знаний, способов теоретической и практической деятельности по воспроизводству культурных ценностей и нормативов [3]. Важное значение в развитии экологического мышления играет развитие многообразных операций механизмов мышления: анализ и синтез, сравнение, абстракция и обобщение. Высшая форма экологических знаний затрагивает мировоззренческие основы сознания человека, которые определяют нравственную структуру и линию его поведения в отношении других людей и к природе.

Выделяют следующие показатели и критерии сформированности экологического мышления:

- когнитивный – развитие знаний, познавательных интересов, механизмов мышления учащихся;
- эмоционально-ценностный – развитие эмоциональной отзывчивости старшеклассника;
- поведенческий – совокупность правил и норм поведения, соответствие этих норм реальному поведению [3].

Знания нужно рассматривать в системе с мышлением. Экологическое мышление – рефлексивное, т.е. осознанно контролирующее формы, ход, условия и основания познавательной деятельности, деятельностный механизм появления экологических проблем, осмысление, формулирование и видение их практического решения [1].

Экологические знания лежат в основе когнитивного компонента экологического мышления. Так, Б. Т. Лихачев в статье «Структура экологической культуры и педагогические основы ее формирования» выделяет два вида экологических знаний – естественнонаучное и гуманитарное. Естественнонаучное знание включает в себя знания в области физических, биологических, географических наук. Это законы взаимозависимости небесных тел, Земли и Космоса, которые являются прообразом законов природы, жизни природных сообществ, взаимосвязи между ними.

С естественнонаучным знанием в системе экологического мышления переплетается гуманитарное знание, которое автор рассматривает как набор этико-эстетических, религиозных и правовых концепций, идей, теорий, регулирующих в рациональном плане взаимодействия и взаимоотношения человека с окружающей средой [4].

Экологическое мышление необходимо для понимания сложных взаимосвязей, которые существуют в мире природы, формирования стратегии взаимодействия с ней, прогнозирования человеком своих поступков. Оно станет своего рода «ограничителем» развития материальных потребностей человека и будет способствовать гармонизации взаимоотношений человека и природы. В конечном итоге именно экологическое мышление должно расширить духовный потенциал человека и способствовать переходу всего человечества на новую ступень развития.

Список литературы

1. Бондаренко Л.В. Я – мир: (Механизмы и этапы формирования мировоззрения личности) / Л. В. Бондаренко. Киев: Высшая школа, 1991. С. 72.
2. Дерябо С.Д., Ясвин В.А. Экологическая педагогика и психология. Ростов на Дону, 1996. 305 с.
3. Каленская В.П. Педагогические технологии формирования экологического мышления старшеклассников: Автореф. дисс. докт. пед. наук. М., 1999. 41 с.
4. Лихачев Б.Т. Структура экологической культуры и педагогические основы ее формирования / Экологическое образование: опыт России и Германии. М., 2001. С. 62.
5. Пригожин И., Стенгерс И. Время, Хаос, Квант. М.: Прогресс, 1996. 512 с.
6. Родионов Т.П. Экологическое сознание народов Севера: состояние и проблемы. // Философия и общество. 1998. № 2. С. 106-116.
7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. Том 1. М.: Педагогика, 1989. 488 с.
8. Токарева И.Ф. Содержание, формы и методы экологического образования школьников в процессе изучения предмета «Химия и экология с учетом регионального компонента»: Автореф. дисс. канд. пед. наук. Саратов, 2001. 21 с.
9. Шарден П.Т. Феномен человека. М.: Прогресс, 1987. С. 214.

ЗАКОНОМЕРНОСТИ РАЗВИТИЯ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ В НОРМЕ

Козлова Ю.Г.

магистрант факультета коррекционной педагогики,
ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный педагогический университет»,
Россия, г. Челябинск

В данной статье рассматривается закономерное овладение звукопроизношением у детей дошкольного возраста. Обозначено содержание формирования правильного произношения звуков.

Ключевые слова: звукопроизношение, артикуляционный аппарат, произносительная сторона речи, органы речи.

Правильное произношение речевых звуков – это один из довольно важных звеньев становления речи у ребенка. При этом освоение звуков происходит не изолированно, не само по себе, а в ходе постепенного овладения навыками произношения конкретных слов и целых фраз. На ранних этапах речевого развития ребенок искажает слова и фразы, очень неточно передает их звуковой состав. Правильное произношение звуков речи сформируется лишь со временем [6].

По мере того, как созревает речевой аппарат ребенка, постепенно совершенствуется и его звукопроизношение, все более и более становясь похожим на образец речи взрослого. Но не все дети дошкольного возраста овладевают правильным звукопроизношением одинаковым образом и равномерно. Некоторые дошкольники часто довольно длительное время вместо трудных в артикуляционном отношении звуков произносят более простые. До пяти лет неправильное произношение звуков вполне закономерно. Но если подобные речевые недочеты присущи более старшему дошкольнику, необходимо обратиться за специализированной логопедической помощью.

При этом важно говорить о выделении новых требований к уровню профессиональной компетенции педагогов, работающих с данной категорией детей, что является важным фактором повышения качества и эффективности коррекционной работы в процессе преодоления имеющихся у детей нарушений звукопроизношения [1, 2].

Звук речи представляет собой минимальную, нечленимую речевую единицу. Звукам как материальным знакам языка присущи две функции: доведение речи до восприятия слухом и различение значимых единиц речи, таких как морфемы, слова, предложения. При постановке правильного звукопроизношения большую роль играет выработка лучшей координации органов артикуляционного аппарата у детей. Поэтому содержание формирования правильного произношения звуков состоит из: совершенствования движений органов артикуляционного аппарата – артикуляционной гимнастики; последовательной работы над четким произношением уже усвоенных детьми гласных и простых согласных, а впоследствии над сложными согласными, кото-

рые затрудняют старших дошкольников; закрепления правильного произношения звуков в контекстной речи у детей старшего дошкольного возраста.

По мнению исследователей детской речи, произносительная сторона речи – это то средство, которое позволяет каждому из участников речевого общения передавать другим содержание своих мыслей, формулировать вопросы, договариваться со сверстниками о совместной игре [3].

Как отмечают психологи, количество правильно произносимых звуков связано с расширением запаса активно применяемых слов.

Фонетические наблюдения детей над артикуляцией являются основой не только для формирования речевого слуха, но и для развития культуры устной речи и ее произносительного аспекта. Изучая грамматику живого, произносимого языка, дети старшего дошкольного возраста приучаются наблюдать над собственным языком: понимая значения слов, они связывают их со звуками, составляющими эти слова. Отсюда дети начинают наблюдать над произношением слова, явлением чередования гласных и согласных; они задумываются о роли ударения в русском языке, значении интонации [4].

Чтобы звуки произносились четко, нужно, чтобы органы речи правильно располагались и двигались. Главной задачей здесь является развитие у детей старшего дошкольного возраста подвижности языка (умения поднимать язык вверх, отодвигать в глубину рта и т.д.), регуляция движений нижней челюсти. Ее решение осуществляется одновременно с формированием звукопроизношения.

Выполнение специальных двигательных упражнений для мышц речевого аппарата важно так же, как выполнение общей гимнастики необходимо для нормального развития организма. По этой причине работу по звукопроизношению и дикции не следует рассматривать как логопедическую. Ее нужно проводить со всеми детьми, а не только с теми, кто обладает какими-либо отклонениями в произношении звуков.

Усваивание звуков речи ребенком происходит от легкого к трудному. Это означает, что, прежде всего, он начинает произносить те звуки, для которых не требуются особенно точные и дифференцированные движения речевых органов, позже в речи появляются более сложные по организации звуки речи, которые не всегда ребенок усваивает правильно. Но для того, чтобы этого не произошло, специалистам необходимо проводить предварительную работу по предупреждению недостатков звукопроизношения [4].

Г.Г. Голубева показала, какую большую работу проделывает ребенок при усваивании фонологических средств языка. Чтобы овладеть отдельными звуками речи, ребенку нужно разное время. При правильных условиях воспитания и обучения ребенка грамматическая и произносительная сторона слова хорошо усваиваются [6].

Безусловно, все этапы развития речи не обладают строгими, четкими границами. Каждый из них плавно перетекает в следующий. Для своевременного и правильного протекания процесса речевого развития у детей, необходимо наличие определенных условий. Так, ребенок должен:

– быть психически и соматически (soma (греч.) – тело человека (организма)) здоровым;

- обладать нормальными умственными способностями;
- обладать нормальным слухом и зрением;
- проявлять достаточную психическую активность;
- иметь потребность в речевом общении;
- обладать полноценным речевым окружением.

При нормальном (своевременном и правильном) речевом развитии ребенок постоянно усваивает новые понятия, расширяет запас знаний и представлений об окружающем. Таким образом, речь, ее развитие самым тесным образом касаются развития мышления.

Список литературы

1. Васильева В.С. Современные подходы к оптимизации системы методической работы дошкольного образовательного учреждения [Текст] / Васильева В.С., Дягилева О. Н. // *Фундаментальная и прикладная наука в ЧГПУ. Сб. науч. статей по итогам науч. работы за 2014 уч. / под науч. ред. М. В. Потаповой.* – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2015. – 256 с. – С. 79-82.
2. Васильева В.С. Методологические подходы к развитию коммуникативной компетенции педагогов дошкольного образования [Текст] / В.С. Васильева // *Современные проблемы науки и образования: научный журнал.* – Пенза: Изд-во Издательский Дом «Академия Естествознания». – 2011. – № 3. – С. 30.
3. Жукова Н.С. Отклонения в развитии детской речи [Текст] / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург, 2006. – 316 с.
4. Соботович Е.Ф. Недостатки звукопроизношения у детей дошкольного возраста и методы их преодоления [Текст] / Е.Ф. Соботович // *Педагогические пути устранения речевых нарушений у детей.* – Л., 2006. – С.59-96.
5. Токарева О.А. Недостатки звукопроизношения [Текст] / Под ред. С.С. Ляпидевского. – М., 2009. – 100 с.
6. Фомичева М.Ф. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений [Текст] / М.Ф. Фомичева, Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутепова / Под ред. Т.В. Волосовец. – М.: Изд. центр «Академия», 2002. – 200 с.

РОЛЬ ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА

Кондакова Л.И., Поздняков В.А.

студенты 1 курса магистратуры, Курский государственный университет,
Россия, г. Курск

Дьяченко Г.Н.

доцент кафедры общей биологии и экологии, канд. биол. наук, доцент,
Курский государственный университет, Россия, г. Курск

Познавательный интерес учащихся является определяющим фактором в процессе овладения знаниями, умениями, навыками. Великие педагоги – классики всех времен подчеркивали первостепенное значение в обучении познавательного интереса, любви к знаниям.

Ключевые слова: познавательный интерес, проектно-исследовательская деятельность, компетенции, учащиеся.

В настоящее время в процессе обучения проблема формирования интереса к предмету как средству развития познавательной самостоятельности принимает наибольшую важность, в связи с тем, что настоящая жизнь диктует учащемуся новые правила, в которых он должен ориентироваться, в бесконечно трансформирующейся действительности. Вместе с тем, задача о том, что необходимо сделать для достижения максимального результата в его становлении, на данный момент еще не решена.

Дети по натуре своей исследователи. Бесконечная необходимость свежих эмоций, любопытность, вечное желание проводить эксперименты, лично добывать новую информацию об окружающем мире обычно трактуются как главные характеристики детского поведения.

Исследовательская, поисковая активность – естественное состояние ребенка, он расположен на изучение того, что его окружает. Исследовать, открывать, изучать – означает движение в неизвестное и неизученное.

В тоже время, не все явления и предметы могут пробуждать интерес у ребенка. Доля его развития, широта, глубина, осознанность, как демонстрируют исследования ученых (Ю.К. Бабанского, А.Н. Поддьякова, Ф.К. Савиной, Г.И. Шукиной), зависят от параметров объекта, к которому он ориентирован. Значима новизна и сложность информации об объекте, наличие в ней когнитивного конфликта (противоречия).

За счет познавательного интереса и сами знания, и процедура их получения могут стать причиной развития интеллекта и существенным фактором воспитания личности.

Формирование познавательного интереса как сложного личностного образования протекает поэтапно в деятельности, обладающей практической направленностью, обеспечивающей проникновение ребенка в сложную ситуацию. И этой деятельностью, предоставляющей право приобретать, обобщать, комбинировать, энергично пользоваться историческими сведениями о предмете, является проектная деятельность.

В условиях осуществления ФГОС ООО одной из задач является личностное становление личности, ее творческой активности, навыков индивидуального развития в информационных полях. Упор делается на воспитание независимой личности, формирование у детей умения самостоятельно мыслить, находить и использовать знания, кропотливо осмысливать принимаемые решения и точно конструировать действия, продуктивно взаимодействовать в различных по составу и профилю группах, быть открытыми для новых контактов и культурных связей.

Это вызывает масштабное включение в процедуру обучения результативных форм и приемов осуществления образовательной деятельности, таких как проектная и исследовательская деятельности.

В процессе проектно-исследовательской деятельности у учащихся формируются коммуникативная, информационная, общекультурная компетенции, компетенция личностного самосовершенствования, которые очень важны в жизни и в будущем профессиональном становлении. Объективные знания учащимся формируются в ходе проектно-исследовательской

деятельности только тогда, когда она показывает свою характеристику – объективность.

В результате правильного выбора педагогического подхода интересы ребенка обладают безграничным движением развития. Если исследовательская деятельность протекает достаточное количество времени и углубленно, то все явнее не утоляемым становится интерес, больше положительных эмоций и стремления выяснить неизведанное. Чем больше взаимосвязь интереса с «центром» личности и с предыдущими интересами, мотивами, основными потребностями личности, чем больше связь протекающей от деятельности с масштабными социальными мотивами, чем сильнее личный мотив, идущий от деятельности, тем глубже становится интерес, тем он более устойчив.

К результатам проектной и исследовательской деятельности относятся не только предметные достижения учащихся, но и их интеллектуальное, индивидуальное развитие, повышение их способностей в выбранной для исследования или проекта области, формирование умений взаимодействовать в коллективе и возможностей самостоятельной работы.

Проектно-исследовательская деятельность способствует формированию важных компетентностей учащихся, организации их к фактическим условиям жизнедеятельности, извлекает образовательный процесс и процедуру воспитания из стен образовательного учреждения в действительность.

Таким образом, одним из условий формирования познавательного интереса у учащихся является проектно-исследовательская деятельность.

Список литературы

1. Якушева С.Д. Учебное пособие дисциплины «Основы педагогического мастерства» для преподавателей и студентов вузов и колледжей. – Учебное пособие. – Оренбург: РИК ГОУ ОГУ, 2004. – 230 с.

ГЕНИЙ – ТРУЖЕНИК – ХУДОЖНИК М.А. ВРУБЕЛЬ

Корепина Л.Ф.

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

В статье представлен краткий обзор творчества художника М.А. Врубеля, значение его художественного творчества, многогранность дарования, самобытность, неповторимость его искусства среди блестящих художников конца XIX – начала XX века.

Ключевые слова: гений, труженик, многогранность, дарования, страстный протест против зла.

160 лет назад в Омске, в семье штабс-капитана, родился сын, которого нарекли Михаилом. Польская фамилия, в переводе на русский язык, означает – Воробей.

Врубель обладал редкой многогранностью дарования. Он был мастером монументальных росписей, станковых картин, театральных декораций,

графических изображений, скульптур и даже архитектурных произведений. Первоклассный художник, Врубель выделялся самобытностью, неповторимостью своего искусства среди блестящих художников конца XIX – начала XX века. Новизна формы, оригинальность мысли нередко мешали пониманию творчества М. Врубеля современниками, больно ранила чуткого художника и жестокая несправедливость критики.

Отец разделял увлечение сына живописью: во время пребывания в Петербурге Врубель занимался в Рисовальной школе, часто посещал Эрмитаж.

Решив твёрдо посвятить себя искусству, в 1880 году он поступил в Академию художеств, где занимался в классе известного педагога П.П. Чистякова, работал в Академии много и серьёзно.

Осенью 1883 года Врубель снимает мастерскую для самостоятельной работы с натуры.

В Академии художеств Врубеля начинают интересовать темы общечеловеческие, философские, его привлекают сильные, мятежные личности, часто – трагические.

В 1884 году Врубель оставляет Академию и уезжает в Киев, по предложению искусствоведа А. Прахова, для участия в реставрации древних росписей Кирилловской церкви. Им выполнены работы по обновлению ста пятидесяти фрагментов древних фресок и созданы четыре новые композиции на месте утраченных; также написаны четыре иконы. Художник работал над ними в Венеции, куда ездил изучать искусство Раннего Возрождения. На иконе «Богоматерь» изображён женственно-нежный образ матери, и вместе с тем печальный образ матери, предчувствующей трагическую участь сына.

Самым замечательным творением Врубеля в Киевский период явились акварельные эскизы росписей Владимирского собора; в них художник осознаёт сущность высокого искусства монументальной живописи древней Руси.

«Надгробный плач» потрясает силой трагического чувства. Богоматерь с широко открытыми глазами, полными слёз, словно окаменела в страдании над гробом сына.

В 1889 году Врубель уезжает в Москву. Любовь к музыке приводит его в частную оперу Мамонтова. Он сближается с композитором Н.А.Римским – Корсаковым и принимает участие в оформлении его опер.

С Абрамцевым связаны многие творческие искания Врубеля, здесь пробудился его интерес к народному творчеству, национальным традициям.

Врубелевский «Богатырь» – порождение окружающей природы, которая даёт этому гиганту величие и мощь.

В картине «Пан» (1899) греческий бог превращается в русского лешего. Гармоническое соединение фантастического и реального в картине «Царевна-Лебедь» (1900).

«Композиция построена таким образом, что создаётся впечатление будто мы заглянули в сказочный мир, где внезапно появляется и вот-вот исчезнет волшебная девушка-птица, плывущая к таинственному берегу. Последние лучи солнца играют на белоснежном оперении, переливаясь радужными красками. Девушка оборачивается, тонкое, нежное лицо печально, за-

гадочной грустью светятся глаза; в них щемящая тоска одиночества. «Царевна-Лебедь» – один из самых пленительных задушевных женских образов, созданных художником» [1, с. 222]. Наряду с эпическими темами Врубель на протяжении 90-х годов работает над образом Демона.

«Мысля фантастическими образами, Врубель тесно связан с окружающей жизнью, его Демон глубоко современен, в нём отразились не только личные душевные переживания художника, но сама эпоха с её изломами и противоречиями» [1, с.224].

В 1891 году к юбилейному изданию сочинений Лермонтова под редакцией Кончаловского Врубель выполнил иллюстрации, по существу они представляют самостоятельные произведения в истории русской книжной графики.

В последние годы жизни Врубель создаёт один из самых нежных, хрупких образов – «Портрет Н. И. Забелы на фоне берёзок» (1904). К этому же времени относятся интересные автопортреты.

Пока дышал Врубель – он всё творил. За несколько лет до смерти Врубель начал работать над портретом В. Брюсова, но не успел завершить эту работу, в 1906 году художник ослеп.

Творчество художника было страстным протестом против зла. Борьба света и тьмы – вот содержание большинства работ Врубеля, у него были свои мечты, свои образы.

Список литературы

1. 50 биографий мастеров русского искусства. – Л., изд-во «Аврора», 1970, 304с.

РОЛЬ НАБРОСКОВ В КУРСЕ ОБУЧЕНИЯ АКАДЕМИЧЕСКОМУ РИСУНКУ БУДУЩИХ ХУДОЖНИКОВ-ПЕДАГОГОВ

Кравченко К.А.

доцент кафедры рисунка, живописи и художественного образования
Института искусств, канд. пед. наук, ФГБОУ ВПО «НГПУ»,
Россия, г. Новосибирск

В статье акцентируется роль наброска в курсе обучения академическому рисунку в процессе подготовки художника-педагога. Особо отмечено, что выполнение набросков мобилизует целостное восприятие природы, развивает наблюдательность, мышление, опыт студента и представляет собой тренинг для формирования профессиональных графических навыков, позволяющих активизировать процесс создания художественного образа.

Ключевые слова: рисунок, наброски, целостное видение, художественный образ.

Активизация изобразительной деятельности студентов на занятиях по рисунку успешно осуществляется при определенных условиях, таких как поддержание у студентов устойчивого интереса к процессу рисования на основе сочетаемости учебных и творческих задач, использование специально разработанного учебного материала, способствующего выполнению программных заданий, предоставление студентам возможности использовать разнообразные художественные материалы, техники и технические приемы.

Эти условия реализуются путем выполнения специальных кратковременно-тренировочных упражнений (набросков), успешно развивающих навыки быстрого рисования. Выполнение набросков мобилизует целостное восприятие природы, развивает наблюдательность, мышление, опыт студента и представляет собой тренинг для формирования профессиональных графических навыков, позволяющих активизировать процесс создания художественного образа.

Предлагаемые студентам учебно-тренировочные упражнения для самостоятельной работы должны быть как можно более творческими, так как многие студенты (особенно начинающие) приступают к обучению в вузе с очень узкими представлениями об изобразительном процессе.

Наброски, в отличие от длительных академических постановок (где натура тщательно изучается, анализируется, прорабатывается детально), предполагают непосредственную и быструю передачу общего впечатления от природы, которое складывается из передачи движения формы, пропорций и характера природы. Роль набросков ошибочно сводить к вспомогательной функции в учебном процессе, так как они могут рассчитывать на самостоятельное значение. В условиях профессиональной деятельности художника-педагога быстро выполненные, отчетливые и выразительные изображения часто оказываются предпочтительнее детально проработанного, законченного рисунка, так как дают ясное наглядное представление о конструкции объекта и творческом замысле [1].

Выполнение набросков позволяет приобрести хорошие навыки композиционной организации изобразительной плоскости. Наброски выразительные, энергично намеченные помогают восприятию целого, гармонии и относительной плавности силуэта модели. Набросок самыми лаконичными средствами позволяет передать не только пропорции и общий характер и движение модели, но и достичь выразительности, превращающей набросок в художественный образ модели, наделенный как типичными, так и индивидуальными чертами.

Как было отмечено выше, в процессе выполнения набросков перед студентами ставятся учебно-познавательные и творческие задачи. К учебно-познавательным задачам относятся: передача общего движения модели, передача пропорций основной массы модели, отработка четкого характерного силуэта. Выполнение этих задач развивает наблюдательность и способность профессионального целостного видения.

К творческим задачам относятся: акцентирование характерного движения модели, передача настроения и психологического состояния модели, и отношения к ней автора наброска и, конечно, создание художественного образа природы. Постоянное, регулярное выполнение творческих набросков приводит к созданию своеобразного, авторского графического стиля, приучает лаконичными средствами наброска фиксировать мимолетные творческие находки, нуждающиеся в дальнейшем осмыслении и развитии.

Наброски выполняются студентами как с позирующей, так и с непозирующей натурой.

Что касается набросков с позирующей натуры, то необходимо отметить, что любой длительный рисунок с натуры целесообразно начинать с кратковременных натуральных набросков, которые рекомендуется делать несколько и с разных ракурсов. Это поможет наиболее детально пронаблюдать характер модели и в дальнейшем длительном рисунке избежать многих ошибок. Набросок не стоит начинать сразу, а следует сначала несколько секунд понаблюдать за натурой, а затем постараться представить всю модель на бумаге и только после этого приступать к наброску.

Один из наиболее распространенных способов выполнения набросков – изображение их непрерывными линиями, начинающимися с общих очертаний фигуры человека, без построения и основательной моделировки формы. Рисующий фиксирует лишь общее положение всей фигуры в пространстве на основе своих первых впечатлений от натуры. Затем набросок совершенствуется за счет исправления имеющихся недостатков рисунка более уверенным проведением линий, однако общие очертания массы объекта, композиционное расположение остаются первоначальными, так как элементы образа, возникшего при первом впечатлении от натуры, играют, в конечном счете, решающую роль, гарантируя правдивое изображение натуры.

Набросок с неподвижной натуры можно рекомендовать начинать слабыми линиями, едва касаясь карандашом плоскости листа бумаги. Такое начало позволяет довольно быстро фиксировать узловые моменты модели, что при ее подвижности является трудностью. Нужно сразу же уверенно наметить пространственное расположение объемных масс, с первого взгляда запечатлевая образ натуры.

В течение нескольких секунд необходимо наметить общее движение модели, направление отдельных ее элементов, ракурс, выявить пропорции, обозначить тень и свет, уловить характерную позу, мимику, передать внутреннее состояние, настроение объекта изображения. В таких набросках передается только главное, наиболее характерное в модели и опускается все ненужное.

Способы выполнения набросков с неподвижной натуры и характер изображения говорят о том, что в процессе быстрого рисования решающими в создании образа, являются элементы воображения. Момент начального восприятия может протекать буквально десятые и сотые доли секунды ввиду быстрого изменения положения объекта в пространстве. Но целенаправленность восприятия художника и его зрительная память создают условия, обеспечивающие успешное выполнение выразительного наброска.

Акценты в набросках необходимо расставлять на движении и характере фигуры, убедительно изображая наклон головы, спины и всей фигуры в пространстве, находя выразительность в психологической характеристике натуры, в ее внешнем облике.

Наиболее удачные наброски характеризуются свободой движения линий, их легкостью и особой гибкостью, изяществом, непринужденностью и простотой, за которыми стоит огромная, трудоемкая работа [2].

Выполняя с натуры набросок, можно начинать делать с него другой, обобщенный и стилизованный, и так много раз. В итоге линия, очень точная и цельная, охватывает силуэтный контур и обозначает основные, самые главные и характерные формы внутри очертания головы и фигуры человека. При этом основное внимание уделяется характеру людей, выражению их лица, манере держать себя в зависимости от обстановки.

Наиболее подходящими для набросков материалами являются карандаш, перо, фломастер, ручка. Они дают возможность точно отразить пропорции и изгибы фигуры, наметить характер и направление драпировок, складок одежды и т.д. Не менее интересные результаты дает применение мягких материалов (уголь, соус, сепия и др.), которые придают наброску особую выразительность.

Таким образом, как показывает практика, упражнения в набросках воспитывают у студентов целостность восприятия, развивают глазомер, чувство пропорции, изменения в светотеневых отношениях, пространственном положении объектов [3]. На всем протяжении обучения целесообразно выполнение разнообразных набросков, с помощью которых формируются и развиваются профессиональные компетенции будущих художников-педагогов.

Список литературы

1. Кравченко К.А., Шаляпин О.В. Об организации самостоятельной работы студентов на занятиях по рисунку // Омский научный вестник № 3 (75). Серия: Общество. История. Современность. – Омск, 2012. – С. 200 – 210.
2. Кравченко К.А. Наброски фигуры человека (декоративно-графический образ). – Новосибирск: Изд-во НГАВТ, 2013. – 119 с.
3. Головачева Н.П. Формирование профессиональных умений рисования у студентов начальных курсов художественных колледжей: дисс. канд. пед. наук. – Омск, 2009.

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Круглова Н.Р.

доцент кафедры информационных, сервисных и обще-технических дисциплин, канд. пед. наук, Новосибирский государственный педагогический университет, Россия, г. Новосибирск

В статье рассмотрены сущностный смысл и основные компоненты понятия «компетенция», а также проблемы, связанные с формированием профессиональных компетенций в процессе обучения. Предложены основные методы формирования компетенций и направления мониторинга как ключевого аспекта методики.

Ключевые слова: качество образования, профессиональные компетенции, мониторинг.

Актуальной задачей, стоящей перед современным образовательным сообществом является повышение качества образования и разработка эффек-

тивных методик формирования компетенций. На практике под компетенцией понимается способность или готовность личности выполнять определённый вид деятельности запланированного уровня качества. Более глубокий существенный смысл понятия «компетенция» включает три составляющие: когнитивную (знание и понимание), деятельностную (практическое и оперативное применение знаний) и ценностную (ценности как органическая часть способа восприятия и жизни с другими в социальном контексте) [1, с.172].

Компетентностный подход в образовании и сам процесс формирования компетенций – это пока ещё мало изученные и достаточно сложные явления, и тем ни менее, которые необходимо внедрять и реализовывать в достаточно сжатые сроки бакалаврской программы. Кроме этого, целый комплекс объективных и субъективных причин экономического и социального характера накладывает отпечаток на организацию образовательного процесса, заставляя учитывать реалии современной экономической ситуации. Например, затянувшийся экономический кризис, обострил социальные и финансовые проблемы большинства населения, что, несомненно, отразилось и на качестве жизни студентов. Большинство студентов очной формы обучения вынуждены совмещать учёбу и работу (это не подработка на карманные расходы, а способ выжить) и как следствие, это переутомление, снижение познавательной активности, пропуски занятий, нежелание и иногда и невозможность выполнять самостоятельные домашние задания. Всё это обуславливает необходимость в разработке гибкой методики формирования компетенций, аккумулирующей в себя все виды учебной деятельности (контактная работа с преподавателем, самостоятельная работа, дистанционная работа, научно-исследовательская работа и т.д.), а также необходимость в систематическом мониторинге и оценке. Таким образом, мониторинг формирования компетенций становится ключевым аспектом методики.

В соответствии с требованиями ФГОС по каждой учебной дисциплине разрабатывается фонд оценочных средств для проведения текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации. Фонды включают различные контролирующие материалы: контрольные вопросы, тестовые задания, контрольные и лабораторные работы, примерную тематику курсовых работ, творческих проектов и другие формы контроля, позволяющие оценить степень сформированности компетенций. Уже на уровне разработки рабочей программы дисциплины закладывается процедура оценки формирования той или иной компетенции, но она в большей степени, привязана к промежуточной аттестации и поэтому не отражает самого процесса «рождения» и развития компетенции, а также вариативности формирования компетентностных дескрипторов различными видами учебной деятельности. Следовательно, должна быть разработана типовая процедура мониторинга и оценки. Приведём пример направлений мониторинга:

1) дидактические тесты, контрольные работы, устные опросы – знаниевый компонент;

2) решение профессиональных задач, проектная и исследовательская деятельность – деятельностный компонент;

3) включённость студента в учебный процесс – ценностно-мотивационный компонент.

Остановимся более подробно на ценностно-мотивационном компоненте. Формирование компетенций, несомненно, обуславливается личностными качествами и способностями студента. Метод называется «изнутри наружу», когда формирование компетенции требует мобилизации определённых личностных качеств, а мониторинг этих качеств позволяет делать процесс управляемым. Кроме этого, для того, чтобы компетенция формировалась, она должна быть личностно-значимой, понятой и принятой студентом – здесь важна контактная работа с преподавателем. В каждой компетенции также должна проследиваться связь с будущей профессиональной деятельностью обучающегося. Этот метод называется «снаружи – внутрь», здесь необходимо найти нити, связывающие с теми возможностями в личностном и профессиональном развитии, которые проявляются при формировании рассматриваемой компетенции и усиливают мотивационную составляющую. Считаем, что применение такой методики формирования профессиональных компетенций способствует повышению эффективности образовательного процесса.

Список литературы

1. Блинов В.И. Методика преподавания в высшей школе: учеб.- практич. пособие / В.И. Блинов, В.Г. Виненко, И.С. Сергеев. – М.: Изд-во Юрайт, 2013. – 315 с.
2. Панфилова, А.П. Взаимодействие участников образовательного процесса: учебник для бакалавров / А.П. Панфилова, А.В. Долматов; под ред. А.П. Панфиловой. – М.: изд-во Юрайт, 2014. – 487 с.

РАЗВИТИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ПОДРОСТКОВ ВО ВЗАИМОСВЯЗИ УЧЕБНОЙ И ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Миронова Т.Е.

преподаватель общеобразовательных дисциплин,
филиал ДИНО государственного университета «Дубна», Россия, г. Дмитров

В статье рассматривается важность развития экологического воспитания подростков во взаимосвязи учебной и внеучебной деятельности. Анализ поэтических произведений о природе и произведений художников-живописцев приводит к четкому выводу: разумная и счастливая жизнь на Земле возможна только в гармоничном единстве человека и природы.

В заключении представлены практические предложения по формированию экологической культуры личности студентов.

Ключевые слова: экологическая культура, экологическое воспитание, художественная литература, живопись.

Важным аспектом современной деятельности является осознание молодым поколением экологических проблем. Особенно актуальным в настоящее время становится формирование у подростков экологической культуры.

Огромный поток информации, в том числе из Интернета, усиливает негативные факторы, влияющие на личность современного подростка, под-

час является результатом нравственного разложения значительной части молодежи [3, с.58].

Именно культура формирует в современных подростках чувство красоты, истины и добра, способствует их самоусовершенствованию.

Экологическая культура – это процесс единения человека с природой [2, с.30].

Молодые люди, овладевшие этой высшей культурой, будут организовывать все виды своей жизненной деятельности, чтобы рационально пользоваться окружающей средой, заботиться об её улучшении. Человек будет ощущать себя совершенным разумным созданием природы, ответственным за все происходящее на Земле.

Цель моего исследования: изучение литературно-художественных образов как средство формирования экологической культуры личности подростков.

В соответствии с данной темой, целью исследования определены следующие основные задачи:

а) провести анализ произведений художественной литературы и живописи, в которых прослеживается взаимосвязь человека с природой;

б) определить пути формирования экологической культуры личности через познание, мышление, творческое воображение, положительные эмоции и чувства, создание образов для осуществления своей мечты;

в) разработать комплекс мер по формированию чувства ответственности за свои поступки, активной жизненной позиции, стремление к постоянному совершенствованию.

Озабоченность судьбой природы звучит в творчестве многих поэтов, художников. В созданных ими ярких образах прослеживается процесс отрицательного влияния человека на окружающий мир, когда он пытается нарушить природную гармонию. В их произведениях показаны разрушительные следы человеческой деятельности [1, с.42].

Поэт Ф.Тютчев на уровне интуиции дает нам понять уязвимость мира природы. О беспомощности человека перед стихийными силами говорится в его стихотворении «Пожары».

Наблюдая господство человека над природой, подавление её, предчувствует неотвратимую расплату С.А.Есенин. Требующей защиты человека, постоянного его участия, описывается природа в его стихотворениях: «Лисица», «Песнь о собаке». Поэт очень трогательно придает человеческие качества явлениям природы.

В древнем мире человек всегда чувствовал себя частью природы, поэтому экологических предпосылок в искусстве не прослеживается. С эпохи позднего возрождения на полотнах живописцев проявляется озабоченность за последствия деятельности человека. Утрата гармоничной связи с природой, естественного единства всего живого на планете Земля лишило человека постоянной радости бытия, внушило чувство страха перед многими её могущественными явлениями.

Растерянность человека перед силами природы видна в картине Ф.А. Васильева «Оттепель». Художником очень убедительно подчёркивается зависимость человека от природы, его бессилие перед ней.

Не ухоженность, запустение пейзажа прослеживается на картинах И.И. Левитана. Грустными кажутся результаты деятельности человека, они выступают как фактор, нарушающий истинную гармонию природы.

Тон полотен несколько сумеречный, удручающая тишина и какая-то настороженность заставляют нас задуматься над силами природы. Глядя на картину, чётко осознаёшь, что художник даёт нам понять: это «гиблое место» – творение рук человека.

Художником А. Васнецовым в картине «Кама» тоже прослеживается озабоченность губительными действиями человека. Могущество матери-природы, её первоисток, а фрагмент говорит о потребительском и необдуманном вмешательстве человека в мир природы.

Наш мир становится технократическим, а преобразования происходят как в организации жизни, так и в душе человека.

На полотнах современных художников А. Москвитина, Б. Левинсона отчетливо прослеживается мысль, что человек – господин, а природа предназначена только для удовлетворения его потребностей.

Для формирования активной жизненной позиции студентов в области охраны природы в филиале ДИНО проводятся различные мероприятия: акции «Очистим лес», «Восстановим лес», конкурс «Зелёное фото» и другие.

Изучив данную тему, можно сделать следующие выводы:

1. Изучение художественной литературы, картин живописцев может повлиять на формирование у подростков чувства красоты, доброты, сознательного отношения к природе.

2. Привлекая молодежь к различным мероприятиям, связанным с защитой окружающей среды, у подростков вырабатывается чувство ответственности, повышается настроение при соприкосновении с красотой природы.

Предложения по формированию экологической культуры подростков:

1. Выступать с материалами данной работы на классных часах «От экологии природы к экологии души».

2. Использовать материалы данной работы при проведении занятий по биологии, экологии, литературы и мировой художественной культуры.

3. Для формирования активной жизненной позиции привлекать студентов всех специальностей для участия в мероприятиях по охране и восстановлению окружающей природной среды.

Возможно, именно искусство поможет нам осознать, что только в единении человека и природы спасение жизни на Земле.

Список литературы

1. Русская природа в стихах поэтов Серебряного века и картинах русских художников / Под ред. Григорьевой Н.В., Издательский Дом Ридерз Дайджест, 2012. – 240 с.
2. Экологическая культура / Под ред. Глазачева С.Н., Козловой О.Н. М.: Горизонт, 2012. – 208 с.
3. Экология, окружающая среда и человек / Под ред. Новикова Ю.В. М., 2012. – 268 с.

ПРИМЕНЕНИЕ ЦВЕТОДИАГНОСТИКИ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ВЛИЯНИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ЭМОЦИИ ДЕТЕЙ

Новикова С.Н.

студентка II курса кафедры педагогики,
Курганский государственный университет, Россия, г. Курган

В статье рассматривается роль изобразительной деятельности в дошкольных образовательных программах с целью повышения общего эмоционального фона дошкольника. Применение цветодиагностики позволяет выявить положительное влияние занятий рисованием на настроение ребенка и общее психическое состояние.

Ключевые слова: изобразительная деятельность, период дошкольного детства, эмоциональное состояние ребенка, цветодиагностика настроения.

«Истоки способностей и дарования детей – на кончиках их пальцев. От пальцев, образно говоря, идут тончайшие нити – ручейки, которые питают источник творческой мысли. Другими словами, чем больше мастерства в детской руке, тем умнее ребенок» [2, с. 251]. С трёх до семи лет жизнь ребенка богата эмоциональными переживаниями. Удивление, интерес, радость, печаль, страх – эмоции непрерывно меняются и господствуют над всеми сторонами жизни ребенка. По словам Льва Семеновича Выготского, «эмоции являются «центральным звеном» психической жизни человека, и прежде всего ребенка». Дошкольник раним, чувствителен и уязвимым к внешним воздействиям. Для того, чтобы он чувствовал себя защищенно, успешно развивался, познавал мир, осваивал новые виды и способы деятельности – необходимо сделать его жизнь эмоционально комфортной, а деятельность эмоционально привлекательной, возбуждающей положительные чувства. Тем более, «в последние годы, – как отмечают психологи, – становится все больше детей с нарушением психоэмоционального развития, к которым относятся эмоциональная неустойчивость, враждебность, агрессивность, тревожность...».

Изобразительная деятельность – наиболее зрелищный, интересный, доступный вид деятельности для дошкольников. Эта деятельность дает эмоциональное удовлетворение. Еще Аристотель отмечал, что занятия изобразительной деятельностью способствуют разностороннему развитию ребенка. Об этом писали и выдающиеся педагоги прошлого – А.Я Каменский, И.Г. Песталоцци, Ф. Фребель и многие отечественные исследователи.

Изобразительная деятельность, пожалуй, единственная область, где в полная свобода не только допустима, но и необходима для развития творческих способностей детей. Так, в Вальдорфских детских садах дети никогда не рисуют по заданному сюжету, они творят то, что на данный момент им подсказывает сердце и интуиция.

Изобразительная деятельность влияет на несколько сторон развития ребенка. В дошкольном возрасте мышление ребенка образно, чем больше новых образов он создает, тем лучше развиваются интеллектуальные способности и мыслительные операции. Рисование позволяет ребенку создавать мно-

жество образов, изменять их, искать новые ассоциативные связи. Поиск ассоциаций и генерация образов – отличная тренировка ума, с успехом заменяющая любые методики раннего интеллектуального развития. Существует большое количество учебных учреждений, предлагающих разнообразные образовательные программы, развивающие интеллект, художественные и творческие способности, детей обучают различным наукам, языкам, этике поведения в обществе и т. д. Эмоции же развиваются мимоходом [1, с. 8]. От того, какие формы и методики использует педагог или родитель на творческих занятиях с ребенком, зависит успех воспитания и обучения. Необходимо использовать такие техники рисования, которые создадут ситуацию успеха у детей и сформируют устойчивую мотивацию к рисованию. Нетрадиционные способы изображения достаточно просты по технологии и напоминают игру. Они создают атмосферу непринужденности, открытости, раскованности, создают эмоционально-положительное отношение к деятельности.

В ходе теоретического анализа научной литературы было выявлено, что необходима специально организованная работа по диагностике эмоций дошкольников и влиянии на них изобразительной деятельности.

Поиск путей исследования эмоциональных явлений связан с целым рядом трудностей, потому что эмоциональная сфера, одна из интимнейших областей психики человека, куда проникнуть чрезвычайно сложно. В психологии есть раздел, который имеет название «психология цвета». «Учение о цвете» было разработано И.В. Гете. Он писал: «цвет – продукт света, вызывающий эмоции». Когда мы говорим: «почернел от горя; покраснел от гнева, позеленел от злости», то интуитивно связываем эмоциональные переживания с цветом. Эмоции и цвет «сцеплены» между собой на очень глубокой основе.

Синий цвет выбирают спокойные, чувствительные дети. Зеленый цвет – этот цвет выбирают дети с высоким уровнем притязаний. Они испытывают потребность быть первыми, потребность в похвале. Оранжевый – этот цвет в психологии принято считать цветом творческого начала и энтузиазма. Добродушие и преобладание позитивного взгляда на жизнь. Красный цвет – этот цвет предпочитают энергичные, активные дети. Цвет показывает, что на занятиях у ребенка хорошее, активное состояние. Желтый цвет означает, что ребенок ожидает от занятий только хорошего, склонен слушаться педагога, выполнять его указания. Фиолетовый цвет – цвет слишком детского поведения, потребность в опеке, похвале. Коричневый цвет – цвет тревоги, дискомфорта не только эмоционального, но и физического. Черный цвет – этот цвет выбирают дети, которым не нравится то, что происходит на занятиях, они выражают свой протест, бунтуют, не подчиняются требованиям взрослых. Это состояние открытого конфликта с педагогом или сверстниками, или с той деятельностью, которой им приходится заниматься. Серый цвет – цвет пассивного неприятия. Этот цвет означает, что ребенку скучно на занятиях, он не понимает смысла происходящего [1, с. 62]. Таким образом, синий, зеленый, красный, желтый и фиолетовый цвета говорят об эмоциональном благополучии ребенка, а коричневый, черный и серый – о неблагополучии. На основе интерпретации цвета и наблюдений за поступками и поведением ребенка можно понять, насколько комфортны для него занятия.

Исследование осуществлялось в МБДОУ детский сад № «1» г. Кургана.

Для диагностики настроения как эмоционального состояния детей был использован набор кубиков и набор звёздочек 9 цветов, по 8 штук каждого цвета. Детям поочерёдно предлагался набор кубиков или звёздочек до занятия и после. Со старшей группой детского сада было проведено два занятия по изобразительной деятельности. Первое занятие. Выбор детей до занятия: красный – 38,89%; зеленый – 5,56%; синий – 5,56%; фиолетовый – 11,11%; желтый – 11,11%; оранжевый – 11,11%; черный – 5,56, коричневый – 5,56, серый – 5,56%. Выбор детей после занятия: красный – 38,89%; зеленый – 16,67%; синий – 11,11%; фиолетовый – 5,56%; желтый – 5,56%; оранжевый – 16,67%; черный – 5,56%.

Второе занятие. Выбор детей до занятия: красный – 31,58%; синий – 10,53%; фиолетовый – 10,53%; желтый – 10,53%; оранжевый – 10,53%; серый – 15,79%; коричневый – 10,53%. Выбор детей после занятия: красный – 42,11%; желтый – 15,79%; оранжевый – 15,79%; фиолетовый – 5,26%; синий – 15,79%; серый – 5,26%.

Таким образом, исходя из того, что черный, коричневый и серый цвета являются признаком эмоционального неблагополучия ребенка, мы можем наблюдать явную положительную динамику эмоционального фона у детей после занятий рисованием.

Список литературы

1. Орехова О. А. Цветовая диагностика эмоций. Типология развития. Монография. – СПб.: Речь; М.: Сфера, 2008. – 176 с.
2. Сухомлинский В.А. Рождение гражданина. – М.: Педагогика, 1979. – 269 с.

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Новохатько Е.Н.

доцент кафедры психологии образования, канд. психол. наук, доцент,
Южный федеральный университет, Россия, г. Ростов-на-Дону

Сеина Ю.А.

магистрант 2 года обучения, кафедра психологии образования,
Южный федеральный университет, Россия, г. Ростов-на-Дону

В статье рассматриваются основные направления психопрофилактики девиантного поведения. Анализируются достоинства и ограничения информационного, социально-психологического, медико-биологического и социально-педагогического подходов.

Ключевые слова: психологическая профилактика, технологии, девиантное поведение, личностно-ориентированная стратегия.

Постоянное увеличение количества всевозможных форм отклоняющегося поведения, их объективность и неотвратимость поставили перед социумом вопрос о предупреждения девиаций от социальных норм, т. е. ликвида-

цию условий, прямо или косвенно отрицательно влияющих на поведение подростка. Вследствие этого в научных и практических кругах получила большое распространение методы и техники работы с детьми для профилактики формирования отклоняющегося поведения [2].

В методологическом аспекте в профилактических технологиях подчеркивается информационный подход. Его основа в том, что девиации в поведении детей от норм социума происходят потому, что подростки их просто не знают. Отсюда вывод: главным направлением профилактики может стать информирование подростков об их правах и обязанностях, о требованиях, предъявляемых социумом к реализации установленных для данного возрастного периода социальных норм.

Социально-профилактическое направление в качестве главной задачи выдвигает выявление, устранение и нейтрализацию причин и условий, вызывающих всевозможные девиации. Сущностью этого направления является система социально-экономических, общественно-политических, организационных, правовых и воспитательных мероприятий, которые организуются государственными, общественными, социально-педагогическими учреждениями, социальными педагогами для ликвидации или минимизации основ отклоняющихся паттернов.

Среди основополагающих подходов проведения профилактики делинквентного поведения особенное место, в ряду с информационным и социально-профилактическим, занимает медико-биологический подход. Его суть состоит в профилактике возможных девиаций от социальных норм специальными мерами лечебно-профилактического характера по отношению к людям, имеющим некоторые психические отклонения, то есть патологией на биологическом срезе.

Далее, социально педагогический подход. Суть его заключается в восстановлении или исправлении личностных качеств подростка с девиантным поведением, особенно его нравственных и волевых личностных качеств.

Волевые качества, как правило, проявляется в деятельности осознаваемой и направленно регулируемой. Мы говорим об оценке сложившейся ситуации, и выборе путей достижения цели, и борьбе мотивов, и принятии решений, и его выполнении. Именно это и оказывает большое влияние на правомерность поведения, на его нравственную ориентированность.

Реализуется подход, связанный с применением санкций. Основа его в наказании подростка, совершившего правовое нарушение. Но весь мировой опыт свидетельствует о малой эффективности лишь жестких санкций со стороны социума, поэтому наказание следует рассматривать лишь как дополнительное средство, главное же – выявление и устранение причин социальных девиаций.

Исследование подростков на предмет нарушения психологических факторов дает основание достаточно надежно обнаружить расположенность к различным типам отклоняющегося поведения и провести работу по профилактике лично для отдельного ребенка. Проводить данную стратегию должны специалисты, способные организовать и провести такое исследование. Такое исследование может осуществлять социальный педагог.

Опишем следующую стратегию – профилактику отклонений на ранних стадиях возникновения девиантного поведения или стратегию быстрого реагирования. «...Психопрофилактическая работа ... наиболее эффективна в форме воздействия на условия и причины, вызывающие девиантное поведение, на ранних этапах появления проблем...» [2].

Такая психопрофилактическая работа в существующей практике традиционно включает в себя определенные формы и методы: организацию социальной обстановки; информирование; активное социально-психологическое обучение социально-значимым навыкам; организация деятельности, альтернативной делинквентному поведению; организация здорового образа жизни; активизация личностных ресурсов; сведение к минимуму деструктивных последствий такого поведения.

По вышеуказанному списку направлений психопрофилактической работы видно, что оптимально эффективной будет работа, учитывающая все условия и причины возникновения отклоняющегося поведения: социологическими, бытовыми, экономическими, психологическими, организационными и прочими. Т.е. предлагается реализовывать первую стратегию – стратегию всесторонней профилактики девиантного поведения.

Список литературы

1. Бадмаев С.А. Психологическая коррекция отклоняющегося поведения школьников. – М.: Магистр, 2007. – 95 с.
2. Беличева С.А. Превентивной психологии в подготовке социальных педагогов и психосоциальных работников. – СПб.: Питер, 2012. – 336 с.

ПРОФИЛАКТИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ РАБОТЫ С ПОДРОСТКАМИ ДЛЯ ПРЕДОТВРАЩЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Новохатько Е.Н.

доцент кафедры психологии образования, канд. психол. наук, доцент,
Южный федеральный университет, Россия, г. Ростов-на-Дону

Сеина Ю.А.

магистрант 2 года обучения, кафедра психологии образования,
Южный федеральный университет, Россия, г. Ростов-на-Дону

В статье рассматриваются методические основы проведения профилактической работы с целью предупреждения формирования отклоняющихся форм поведения. Разработанная и апробированная программа психологической профилактики девиантного поведения предоставляет подросткам возможность осознать важность приобретения ими социальных навыков; расширяет ролевой репертуар детей, что отвечает принципам профилактики.

Ключевые слова: психологическая профилактика, технологии, девиантное поведение, аддиктивное поведение, делинквентное поведение.

В современном российском обществе, в связи с изменениями в общественном сознании, возрос интерес к анализу девиантного поведения. Кризис социальных ценностей приводит к непрерывному росту группы риска. А это, в свою очередь, влияет на вероятность различных проявлений девиантного поведения. Вследствие и увеличивается социально дезадаптированная прослойка населения.

Анализ исследований [1, 2, 3] позволяет сделать вывод, что особенности девиантных проявлений можно разделить на 2 основные группы: социально-психологические и индивидуально-личностные. И, более того, между социально-психологическими и индивидуально-личностными причинами имеются достаточно сложные взаимопереходы: они находятся в тесных причинно-следственных отношениях. Отсюда вытекает необходимость проведения анализа социально-психологических факторов, которые обуславливают генезис отклоняющегося поведения, с целью проведения психопрофилактических мероприятий.

Целью нашего исследования является разработка и апробирование программы психологической профилактики отклоняющегося поведения подростков с учетом действующих в настоящее время социальных и психологических факторов риска его возникновения.

Эмпирический объект исследования: дети подросткового возраста.

Выборку составили 60 учеников старших классов в возрасте 14-15 лет.

Предмет исследования: профилактика девиантного поведения подростков.

Гипотеза исследования: применение социально-психологических методов в целях психопрофилактики девиантного поведения способствует снижению показателей склонности к отклоняющемуся поведению у подростков.

Анализ результатов выполненного исследования позволяет сформулировать следующие выводы:

1. Отклоняющееся поведение выступает объектом исследования целого ряда наук: социологии, психологии, медицины, биологии, юриспруденции. Социально-психологические исследования этого явления проводились как за рубежом, так и в российской науке. При этом в качестве характерной особенности можно отметить многообразие определений и выявленные в связи с этим противоречия. На наш взгляд, более точно отражает психологическую сущность явления дефиниция девиантного поведения, предложенная Ю.А. Клейбергом [2].

2. В науке и практике получила широкое распространение основная технология работы с подростками для предотвращения формирования отклоняющегося поведения – психопрофилактическая.

3. Разработанная и апробированная программа психологической профилактики девиантного поведения дает подросткам со склонностью к отклоняющемуся поведению возможность осознать важность приобретения ими социальных навыков; расширяет ролевой репертуар детей, обеспечивающий улучшение коммуникации и способствующий безопасности процесса социального экспериментирования, свойственного подростковому возрасту; происходит актуализация процесса социального самоопределения; создаются

условия формирования позитивного самоотношения, что отвечает принципам профилактики, а именно:

- необходимо вскрыть способы удовлетворения потребностей, освоенные к этому моменту подростками;
- в процессе планирования будущего найти возможные девиации в потребностях и способах их удовлетворения;
- оказать психолого-педагогическое воздействие по устранению девиантных способов удовлетворения потребностей, организовав усвоение социально приемлемых способов деятельности.

Проведенное после занятий повторное психодиагностическое обследование респондентов показало, что у подростков изменились параметры склонности к отклоняющемуся поведению, в частности существенно снизились показатели по шкалам «Склонность к аддиктивному поведению» и «Склонность к делинквентному поведению». Достоверность различий была подтверждена непараметрическим U-критерием Манна-Уитни.

Таким образом, результаты эмпирического исследования подтвердили нашу гипотезу, а именно: применение социально-психологических методов в целях психопрофилактики девиантного поведения способствует снижению показателей склонности к отклоняющемуся поведению у подростков.

Список литературы

1. Венсан Мишель. Болезнь отрочества: Клиническая работа с подростками и их родителями / Пер. с фр. – М.: Когито-Центр, 2012. – 231 с.
2. Клейберг Ю. А. Социальная работа и коррекция девиантного поведения подростков // Профессионал. – 1997. – № 11-12. – С. 50-52.
3. Юноши и девушки "группы риска" // Практическая психология образования / Под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Просвещение, 2003. – С. 436-458.

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ИЗУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКИ В 5-6 КЛАССАХ

Нуриахметова А.А.

студентка 6 курса заочного отделения факультета математики и информационных технологий, Стерлитамакский филиал Башкирского государственного университета, Россия, г. Стерлитамак

Шарафутдинов И.В.

старший преподаватель кафедры алгебры, геометрии и методики обучения математике, кандидат физ.-мат. наук, Стерлитамакский филиал Башкирского государственного университета, Россия, г. Стерлитамак

В статье рассматриваются методы повышения интерактивности в обучении математике в 5-6 классах посредством современных информационных технологий. Применение интерактивных средств позволяет повысить познавательный интерес учащихся, развить логическое и творческое мышление, а также облегчить труд педагогов.

Ключевые слова: интерактивные методы, обучение математике, информационные технологии.

Современная школа должна не просто снабжать детей определённым набором знаний, умений и навыков, но и развивать у них инициативность, способность к самостоятельной работе. С этой целью организация учебного процесса должна периодически претерпевать некоторые изменения, поскольку ученики быстро привыкают к однообразной манере преподавания, и эффективность обучения от этого снижается. Одним из методов достижения большей эффективности в подаче материала и развитии мышления является использование современных информационных технологий. С помощью них уроки можно сделать интерактивными. То есть при использовании компьютера он будет взаимодействовать с педагогом и учениками, подстраиваться под них.

Интерактивные методы в последние годы играют всё более значимую роль. В обучении эти методы способствуют большей наглядности подачи материала, повышению познавательного интереса к данной теме и вообще к предмету, большей дифференциации и индивидуализации обучения, возможности самого ученика непосредственно влиять на скорость и методику подачи материала. Интерактивные методы приобретают особую важность при обучении математике, поскольку здесь мы сталкиваемся с необходимостью достигать довольно высокой степени абстрагирования. Здесь очень многое зависит от опыта и квалификации педагога.

Вместе с тем излишняя насыщенность уроков интерактивными методами приводит уже к снижению эффективности обучения. Следует понимать, что интерактивные методы – не самоцель в обучении, а всего лишь одно из средств повышения эффективности учебного процесса.

В настоящее время внедрение интерактивных методов идёт по двум направлениям. Существуют специально разработанные программы для определённых классов, занимающихся по конкретному учебнику и задачку. Количество таких программ быстро увеличивается, и можно ожидать, что скоро все классы с первого по одиннадцатый, занимающиеся по разным образовательным программам, смогут применять интерактивные методы. Вместе с тем следует признать, что в имеющихся разработках в недостаточной степени реализован один из важнейших принципов обучения – индивидуализация. А ведь именно в интерактивных методах этот принцип имеет поистине безграничные возможности для расширения. При этом компьютер вовсе не будет заменять учителя. Альтернативе учитель или компьютер противопоставляется другая: учитель с компьютером или учитель без него.

Компьютер активизирует учащихся, открывая большие возможности наглядности (сочетание зрительной наглядности со слуховой, применение мультимедиа и т.д.). Средства обучения называются интерактивными, если они обладают способностью «откликаться» на действия учащегося и преподавателя, «вступать» с ними в диалог.

Преимущества интерактивной доски для преподавателей:

Поощряет импровизацию и гибкость, позволяя преподавателям рисовать и делать записи поверх любых приложений и веб-ресурсов. Позволяет сохранять и распечатывать изображения на доске, включая любые записи, сделанные во время занятия, не затрачивая при этом много времени и сил и упрощая проверку усвоенного материала. Позволяет преподавателям делить-

ся материалами друг с другом и вновь использовать их; вдохновляет преподавателей на поиск новых подходов к обучению, стимулирует профессиональный рост.

Преимущества для учащихся:

- 1) делает занятия интересными и развивает мотивацию;
- 2) предоставляет больше возможностей для участия в коллективной работе, развития личных и социальных навыков;
- 3) освобождает от необходимости записывать благодаря возможности сохранять и печатать всё, что появляется на доске;
- 4) учащиеся начинают понимать более сложные идеи в результате более ясной, эффективной и динамичной подачи материала;
- 5) позволяет использовать различные стили обучения, учителя могут обращаться к разным ресурсам, приспосабливаясь к определенным потребностям;
- 6) учащиеся работают более творчески и становятся уверенными в себе;
- 7) им не нужна клавиатура, чтобы работать с этим оборудованием, таким образом повышается вовлеченность учащихся начальных классов или детей с ограниченными возможностями.

С целью проверки эффективности применения интерактивных методов был проведён педагогический эксперимент. Были разработаны электронные ресурсы по теме «Обыкновенные дроби». Базой было выбрано два параллельных шестых класса. Первоначально уровень успеваемости был примерно одинаковым. После ряда уроков, проведённых с использованием интерактивных методов в экспериментальном классе, успеваемость в нём выросла на 32 %, в контрольном же классе поднялась только на 0,9 %.

Список литературы

1. Гальперин П.Я. Введение в психологию. – М.: Директ-Медиа, 2008. – 275 с.
2. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. – М.: Директ-Медиа, 2008. – 613 с.
3. Зубарева И.И., Мордкович А.Г. Математика. 6 кл. : учеб. для общеобразоват. учреждений. – 7-е изд., испр. – М.: Мнемозина, 2008. – 264 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРАКТИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ-ДИЗАЙНЕРОВ В ПРОЦЕССЕ ГЕОМЕТРО-ГРАФИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ

Петрова В.В.

доцент кафедры «Дизайн и инженерная графика», к.п.н., доцент,
Тольяттинский государственный университет, Россия, г. Тольятти

Писканова Е.А.

ассистент кафедры «Дизайн и инженерная графика»,
Тольяттинский государственный университет, Россия, г. Тольятти

В статье рассматривается проблема формирования практического компонента профессиональной готовности студентов к дизайнерской деятельности. Показана роль гео-

метро-графических дисциплин как средства подготовки будущих дизайнеров к профессиональному общению на графическом языке дизайна.

Ключевые слова: профессиональная готовность, практическая готовность к дизайнерской деятельности, метро-графическая подготовка, дизайн-проектирование.

В современном обществе эффективность профессиональной деятельности дизайнеров во многом определяется их способностью творчески мыслить и самостоятельно принимать решения в определенных проектных ситуациях, готовностью к выполнению инновационных проектов. В процессе профессиональной подготовки это обуславливает приоритет формирования и развития компонентов готовности студентов к будущей дизайнерской деятельности.

Профессиональная готовность к производственной деятельности определяется совокупностью сформированных профессионально обусловленных требований к специалисту. В ее составе исследователи выделяют, с одной стороны, психологическую, психофизиологическую и физическую готовность, а с другой – научно-теоретическую и практическую подготовку как основу профессионализма [1, с. 33]. Содержание профессиональной готовности как отражение цели вузовского образования аккумулировано в Государственном образовательном стандарте РФ, предъявляющем к выпускникам данного направления подготовки определенные квалификационные требования, позволяющие сформировать необходимые качества готовности личности к ее предстоящей профессиональной деятельности.

Создание педагогических условий совершенствования подготовки студентов к дизайнерской деятельности требует проектирования этого процесса и рационального отбора методов, средств и форм обучения, позволяющих осуществлять подготовку студентов с высоким уровнем мотивационной, индивидуально-психологической, интеллектуальной, практической и творческой готовности к осуществлению дизайнерской деятельности.

Умения и навыки профессиональной деятельности составляют основу практической готовности студентов к дизайнерской деятельности, связанной с созданием геометрических форм и объектов предметного мира, проектированием графических элементов и композиций. Дизайнер работает в мире графической информации, поэтому грамотное овладение графическим языком является важной задачей его профессионального образования. Метро-графические дисциплины, наряду со специальными курсами, выступают средством подготовки будущих дизайнеров к профессиональному общению на языке дизайна.

Изучение начертательной геометрии и основ проекционного черчения направлено на развитие объемно-пространственного воображения и проектного мышления, графической грамотности и графической культуры будущих дизайнеров, формирование умений разработки проектной документации, в том числе чертежей объектов, качественных умений.

В курсе перспективы на основе научных законов и правил рассматриваются практические способы и приемы построения изображений предметов окружающего нас реального мира, максимально приближенных к естествен-

ному зрительному их восприятию. В техническом рисовании получают навыки рисования объектов для выражения замысла, проектной идеи.

Из всего многообразия знаковых систем и языков графический язык является уникальным в представлении информации, как технической, так и коммуникативной. Это точный, наглядный и лаконичный язык общения, алфавитом которого является визуальный ряд графических фигур: точек, отрезков прямых, дуг кривых линий [2, с. 27].

Действительно, графическое изображение предмета (чертеж, рисунок) представляет собой сочетание сгруппированных точек и линий на плоскости или другой поверхности в определенной системе, вызывая представление его пространственных форм. Процесс зрительного восприятия непосредственно связан с получением изображения на сетчатке глаза человека, что соответствует принципу проекций – основному принципу начертательной геометрии. Грамотно овладевая техникой построения предметов и теней в перспективе, будущий проектировщик выразительнее и нагляднее сможет изложить конструктивные и эстетические достоинства задуманных образов объектов.

Графические навыки дизайнера определяются владением приемами работы с чертежными инструментами и принадлежностями, графическая грамотность – умением читать и с помощью графических средств выполнять проектную документацию. Без полноценного формирования графических навыков и развития графической грамотности невозможна дизайнерская работа любого уровня сложности.

Рациональная организация обучения графическим дисциплинам позволяет студентам научиться правильно владеть материалами, принадлежностями и чертежными инструментами, выполнять чертежи с учетом требований стандартов, понимать и использовать графическую информацию: выделять графические признаки и конструктивные особенности объектов, анализировать их отдельные элементы, видеть при чтении чертежей геометрическую форму предметов, понимать сущность геометрических построений. Геометро-графическая подготовка формирует у студентов способности к моделированию и реконструированию пространства, основы проектного мышления, графической культуры [3, с. 38].

Основы графической грамотности позволяют студентам при изучении специальных дисциплин правильно понимать форму и конструкцию объектов дизайн-проектирования, качественно выполнять проектную документацию в курсовом и дипломном проектировании. Грамотное использование методов построения трехмерных пространственных форм на двухмерной плоскости способствует развитию художественного творчества будущего дизайнера.

Для формирования практических умений студентов используются операционные и творческие методы учебной деятельности. Основная группа методов включает применение изображений предметов и их частей, установление объективных внутренних связей и отношений между ними:

- воспроизведение изображения объекта по чертежу с письменным пояснением;
- построение чертежей объектов по наглядному изображению, выполнение эскизов объектов;

- техническое рисование реальных объектов дизайн-проектирования;
- оформление практических работ, включающих текст, графики, чертежи, рисунки, диаграммы, схемы;
- упражнения – отработка навыков построения линий, плоских и объемных фигур, наглядных изображений в перспективной и аксонометрической проекциях;
- графические решения проектных ситуаций, выполнение мини-проектов по начертательной геометрии и линейной перспективе;
- решение задач с использованием современных компьютерных программ;
- исследовательские работы с анализом формы и конструкции геометрических объектов и др.

Использование указанных методов обуславливает выбор форм группового и индивидуального обучения студентов на практических занятиях. Они используются в зависимости от возникающих целей и задач конкретного этапа учебного познания. Индивидуальная форма в большей степени направлена на развитие индивидуальности будущего дизайнера. При этом преподаватель адаптирует степень сложности заданий с учетом знаний, умений и личностных качеств студентов. Развитие учебно-познавательной самостоятельности студентов в значительной степени влияет на процессы самообразования, саморазвития дизайнера в будущем, в условиях прогрессивного развития сферы дизайна. Как отмечают исследователи, решение задач повышенной сложности, предназначенных для способных студентов, способно вовлечь в процесс познания многих и сформировать стремление к постоянному самосовершенствованию и саморазвитию. «Творчество, особенно инженерное, зарождается в процессе познания графических наук» [4, с. 33]. Дизайнерская деятельность – это художественное проектирование, интегрирующее в себе инженерную и художественную составляющие.

Овладение практическим компонентом профессиональной готовности студентов к дизайнерской деятельности, несомненно, происходит на всем этапе обучения в вузе. Геометро-графическая подготовка закладывает фундамент специальной подготовки, способствуя развитию умений и навыков, связанных с выполнением профессиональной деятельности дизайнеров.

Список литературы

1. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко [и др.]. М.: Школа-Пресс, 1998. 512 с.
2. Амирджанова И.Ю, Виткалов В.Г. Современное состояние развития геометро-графической культуры и компетентности будущих специалистов // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2015. № 2-2. С. 26-31.
3. Писканова Е.А., Петрова В.В. Совершенствование геометро-графической подготовки как основа формирования проектного мышления студентов-дизайнеров // Международный научно-исследовательский журнал. 2014. № 11-4(30). С. 37-38.
4. Грачева С.В., Живоглядова И.А., Варенцова Т.А. Некоторые составляющие учебной оснастки для качественного обучения графическим дисциплинам // Актуальные проблемы современной геометро-графической подготовки. Пенза, 2014. С. 31-34.

РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МЕДИАТВОРЧЕСТВА УЧИТЕЛЯ ГУМАНИТАРНО-ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОФИЛЯ В ПРОЦЕССЕ СОЗДАНИЯ АВТОРСКОГО ФИЛЬМА

Петрова С.В.

доцент кафедры информационных технологий, ГБОУ ДПО Ростовской области «Ростовский институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования» (ГБОУ ДПО РО РИПК и ППРО),
Россия, г. Ростов-на-Дону

В статье рассматривается педагогическое медиаторчество учителя гуманитарно-художественного профиля как фактор развития его личных и профессиональных качеств. Выделены разновидности и этапы развития педагогического медиаторчества учителя в процессе самостоятельного создания учебного фильма.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, педагогическое медиаторчество, учитель, учебное видео.

Развитие современного общества характеризуется усиленной динамикой всех сфер жизнедеятельности человека и переход социально-экономической и политической ситуации России на европейский уровень во многом зависит от тенденций развития системы образования. Особенности состояния современной образовательной среды характеризуются, прежде всего, увеличением потоков информации, изменением способов ее получения и усилением роли медиа в жизни индивидуума. Тенденция развития современной системы образования формирует становление высоких требований к развитию не только профессиональных, но, прежде всего, личностных качеств учителя. В профессиональном стандарте педагога (от 18 октября 2013 г. № 544н) выдвигаются требования развития самостоятельности учителя посредством расширения пространства педагогического творчества [2]. В связи с тем, что сформировалась устойчивая тенденция глобализации роли медиаресурсов во всех сферах жизнедеятельности общества целесообразно в системе дополнительного профессионального образования ориентироваться на активное внедрение медиатехнологий в образовательный процесс.

Современному педагогу необходимо включаться в процесс созидательной, творческой деятельности в медийной сфере, создавать предметные результаты своего педагогического труда, связывать процессы проективной деятельности с производством медиатекстов, что, по мнению Н.Ф. Хилько, означает погружение в процесс медиаторчества [4]. Понятие медиаторчества как педагогической категории на сегодняшний день не достаточно раскрыто, в полифонии мнений медиаторчество представляется как процесс непосредственной работы со средствами массовой коммуникации или размещение авторских видео, фото, аудио в блогах сети Интернет и открытое их обсуждение.

В контексте целей, задач и условий системы дополнительного профессионального образования мы определяем новую категорию – педагогическое

медиатворчество. Сущность педагогического медиатворчества можно определить как особую форму творческого познания, создания и сочетания электронных мультимедийных медиатекстов, непрерывный процесс креативно-конструкторской деятельности учителя гуманитарно-художественного профиля, в значительной степени определяющий степень его профессионального и творческого развития.

По нашему мнению, к основным разновидностям педагогического медиатворчества относятся: 1) *семантическая*; 2) *перцептивная*; 3) *инициативная*.

Семантическая разновидность педагогического медиатворчества выражается в умении учителя гуманитарно-художественного профиля адекватно воспринимать готовые медиатексты, анализировать методические и дидактические особенности и степень применимости их в образовательном пространстве. *Перцептивная* разновидность педагогического медиатворчества выражается в способности к анализу валидности образовательных результатов готовых учебных медиатекстов, адаптации и трансформации готовых медиатекстов в соответствии с собственными профессиональными целями. *Инициативная* разновидность педагогического медиатворчества формируется в процессе создания собственных медиатекстов и образовательных сред, затрагивающая умение выстраивать логическую структуру из медиатекстов, устанавливая их целостную взаимосвязь в единстве целей и задач учебного предмета [1].

Основываясь на теоретическом анализе научных трудов А.В. Федорова [3], Н.Ф. Хилько [4] и многолетнем опыте исследований, проведенных нами в области изучения развития педагогического медиатворчества, можно выделить следующие этапы его развития: 1) *пропедевтический*; 2) *аксиологический*; 3) *конструкторский*; 4) *деятельностный*; 5) *аналитический*.

На пропедевтическом этапе учитель гуманитарно-художественного профиля включается в процесс обоснования необходимости использования медиатекстов на практике. Аксиологический этап направлен на поиск и обработку материала для дальнейшего созидания. Конструкторский этап сопровождается определением структуры образовательного продукта, над которым будет работать учитель. Деятельностный этап заключается в создании авторских медиатекстов и формировании из них целостной структуры. На аналитическом этапе учитель оценивает эффективность созданных им медиатекстов и оценивает валидность результата [1].

Развитие педагогического медиатворчества учителя гуманитарно-художественного профиля особенно эффективно в процессе создания авторского учебного фильма. Наиболее доступной программной средой по созданию и монтажу видеоматериалов к уроку, на наш взгляд, является Киностудия Windows Live. Программа является свободно распространяемым продуктом компании Microsoft и позволяет осуществлять монтаж фильма к уроку из фото-, видео- и аудиоматериалов с добавлением текстовых комментариев и визуальных эффектов.

Опираясь на опыт работы с учителями гуманитарно-художественного профиля в процессе курсовой подготовки, мы можем выделить следующие этапы работы по созданию авторских фильмов к уроку:

1. *Определение дидактических и методических целей и задач авторского видео, его места на уроке.* Данный этап сопровождается погружением учителя в процесс целостного анализа образовательного пространства и возможности для внесения в него творческого компонента, в результате чего наблюдается развитие семантической разновидности педагогического медиатворчества учителя на пропедевтическом этапе.

2. *Формирование сюжета и дизайнерского решения будущего фильма, отбор материалов для его создания.* Учитель гуманитарно-художественного профиля погружается в процесс анализа готовых медиатекстов и их соответствия выбранным ранее целям и задачам урока, что определяет развитие перцептивной и семантической разновидности педагогического медиатворчества на аксиологическом этапе.

3. *Анализ медиатекстов и формирование первичной структуры учебного фильма.* На этом этапе учитель моделирует свою деятельность по использованию видеоматериала в образовательном процессе и анализирует целесообразность его использования. Данный процесс сопровождается развитием перцептивной разновидности педагогического медиатворчества на конструкторском этапе его развития.

4. *Монтаж фильма.* Учитель гуманитарно-художественного профиля погружается в процесс непосредственной работы в программно среде «Кино-студия Windows Live», что сопровождается развитием инициативной разновидности педагогического медиатворчества и прохождением деятельностного этапа его развития.

5. *Анализ созданного учебного видео.* Этап сопровождается представлением готовых учебных видеоматериалов, совместным обсуждением в процессе курсовой подготовки их соответствия заявленным целям и задачам и выявлением возможных недостатков, что сопровождается развитием перцептивной и инициативной разновидности педагогического медиатворчества учителя на аналитическом этапе.

Таким образом, средством развития медиатворчества современного педагога мы считаем организацию творческой конструкторской деятельности по созданию учебного видео. В процессе моделирования фильма и деятельности по отбору медиатекстов как его составляющих учитель гуманитарно-художественного профиля повышает творческий и профессиональный уровень, что является основанием дальнейшего самостоятельного развития педагогического медиатворчества учителя в течении всей педагогической деятельности.

Список литературы

1. Петрова, С.В. Мультимедийные проекты как фактор развития медиатворчества учителей искусства в системе повышения квалификации [Текст]: статья / С.В. Петрова. – г. Таганрог //Вестник ТГПИ. – 2014. – №2. – С. 42-45.

2. Профессиональный стандарт педагога. – М.: Министерство труда и социальной защиты Российской Федерации, 2013. – 2 с.

3. Федоров, А.В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности / А.В.Федоров. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010.

4. Хилько, Н. Ф. Роль аудиовизуальной культуры в творческом самоосуществлении личности: Монография / Н. Ф. Хилько. – Омск: Изд-во Сибир. ф-ла Рос. ин-та культурологии, 2001. – 446 с.

ПОТЕНЦИАЛ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН ПРИ ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ

Попова С.В.

Самарский техникум промышленных технологий, Россия, г. Самара

В статье рассматривается процесс формирования социально-профессиональной мобильности средствами изучения общеобразовательных дисциплин на примере математики. Потенциал изучения общеобразовательных дисциплин с учётом профессиональной направленности учебного заведения выражается в построении образовательного процесса, позволяющего осуществить профессиональное, интеллектуальное и творческое воспитание личности, духовное саморазвитие и обеспечение социальной и профессиональной стабильности.

Ключевые слова: социально-профессиональная мобильность, математические знания, потенциал общеобразовательных дисциплин.

Конкурентоспособность выпускника среднего профессионального учебного заведения напрямую зависит от его способности быть профессионально мобильным, то есть динамичным, активным, энергичным, инициативным, ответственным, способным к постоянному саморазвитию и самосовершенствованию. В современных педагогических исследованиях актуальность проблемы формирования элементов социально-профессиональной мобильности (С-ПМ) у студентов среднего и высшего профессионального образования средствами дисциплин общеобразовательного цикла уделяется достаточно много вопросов. Базой для успешного формирования С-ПМ является высокий уровень классифицированных профессиональных знаний специалиста, владение им системой обобщённых профессиональных приёмов и методов решения определённых задач, а также умение эффективного применения этих навыков при выполнении каких-либо заданий в области своей профессиональной деятельности.

Потенциал общеобразовательных дисциплин заключается в эффективной реализации задач обучения и воспитания студентов, способствующих проявлению у них собственной нравственной и гражданской позиции, расширение их социального опыта. При формировании С-ПМ существенное значение имеет самостоятельное осуществление учебной деятельности в своё свободное от занятий время [1].

Структура С-ПМ состоит из четырех основных компонентов: активность, адаптивность, готовность к профессиональной деятельности и креативность. Первые три компонента являются неизменными и составляют базу для более успешного освоения общеобразовательных дисциплин и содержания дисциплин профессионального цикла. Они характеризуют у будущего

специалиста такие качества, как социальная и профессиональная устойчивость. Наличие креативного подхода к решению поставленных проблем подразумевает у студента развитые творческие способности, характеризующиеся готовностью к принятию и созданию принципиально новых идей, отклоняющихся от традиционных.

Математика в учебном плане стандартов среднего и высшего профессионального образования на технических специальностях относится к общеобразовательной дисциплине. Педагогический потенциал математических знаний выражается: 1) абстрактным характером математических знаний, позволяющим экстраполировать их содержание на самую различную профессиональную реальность. (Экстраполирование – это процесс распространения выявленных закономерностей развития изучаемого предмета на будущее).

2) возможностями целенаправленного формирования обобщённых способов логической переработки информации и алгоритмов решения типовых профессиональных задач;

3) в формировании специальных профессиональных математико-прикладных умений.

Специальный учебно-методический комплекс, обеспечивающий процесс развития элементов С-ПМ средствами общематематических знаний включает в себя набор учебных пособий и диагностический инструментарий. Наличие базы профессионально-ориентированных задач позволяет обеспечить поэтапное включение студентов в процесс изучения математики, развивает умение решать прикладные профессионально-направленные задачи с использованием информационных технологий. Опыт применения математических знаний позволяет студентам использовать свой личный жизненный опыт при конструировании профессиональных ситуаций в качестве математической модели и решении профессионально-ориентированных задач.

Диагностический инструментарий, используемый в учебно-методическом комплексе должен последовательно отслеживать результаты изменений личностных качеств у обучающихся в процессе работы по следующим критериям: динамика профессиональных интересов и установок; отношение студента к подготовке и к будущей профессиональной деятельности; трансформирование профессиональной направленности личности и её профессионального типа; развития профессионально-ориентированных математических знаний; самооценки профессиональных качеств.

Потенциал изучения общеобразовательных дисциплин с учётом профессиональной направленности учебного заведения выражается в построении образовательного процесса на основе комплекса учебных и воспитательных задач, вовлекающих студентов в активную учебную деятельность, при этом у студентов формируется готовность решать проблемы из различных сфер и создаются предпосылки для личностно-профессионального становления будущего специалиста.

Список литературы

1. Попова С. В., Овсиенко Р. Н. Роль работодателя на рынке образовательных услуг // сб. межд. научно-практ конф., Часть 2. Тамбов, 2014 – 164 с.

ОСОБЕННОСТЬ ВОСПРИЯТИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВУЗА СТУДЕНТОВ ИЗ ДРУГИХ СТРАН

Радченко С.И.

старший преподаватель кафедры «Инженерная психология и педагогика»,
ФГБОУ ВПО «Брянский государственный технический университет»,
Россия, г. Брянск

Гончаров Д.И.

студент, ФГБОУ ВПО «Брянский государственный технический университет»,
Россия, г. Брянск

В данной статье представлены результаты и анализ социологического опроса на тему «Отношение студентов Брянского государственного технического университета к обучающимся из других стран».

Ключевые слова: особенность восприятия иностранных студентов, толерантность, коммуникативное общение.

На протяжении длительного периода формировался этнос и культурное многообразие России. На это повлияли окружающая среда, многоконфессиональность, разнообразие культур и традиций, геополитическое положение страны. Помимо русских на территории Российской Федерации сформировались десятки коренных народов, которые имеют свои национальные особенности.

Россия, как известно, на протяжении всего своего исторического пути развивалась как многонациональное и многоконфессиональное государство, поэтому вопрос межнациональных отношений всегда был очень актуален. Не подлежит сомнению и тот факт, что для каждого учебного заведения важны здоровые, гармоничные межнациональные отношения среди обучающихся. Поэтому важно изучать и анализировать эти отношения в каждом отдельно взятом учебном заведении и, на основе полученных данных, делать соответствующие выводы и, в случае необходимости, принимать меры по предупреждению возникших проблем. В условиях глобализации увеличивается поток студентов из зарубежных стран (Пакистан, Нигерия, Португалия, Таджикистан, Армения и др.) эта проблема имеет свои нюансы, связанные с адаптацией, вживанием в другую культуру, освоением новой системы взаимоотношений. Общественность вуза (преподаватели и студенты) должны быть готовы к обучению и проживанию совместно с иностранцами [1. С.2].

В группах студентов обучающихся с иностранцами были проведены предварительные беседы, в которых кураторы проинформировали студентов об особенностях, обычаях стран. Закреплено шефство самых ответственных студентов над иностранными студентами, которые познакомили с объектами среды и особенностями разговорной речи. На первой неделе обучения студенты-иностранцы в группах рассказали о себе, о своей стране, своих интересах и своих запросах.

На празднике дня первокурсника кураторами групп были подготовлены выступления иностранцев, что помогло им раскрепоститься и создать благоприятную среду для общения.

В рамках социологического исследования, выявляющего особенности восприятия студентами обучающихся из других стран, проведенного в 2016 году на базе БГТУ, были опрошены 174 студента I, II, III курсов технических специальностей.

Целью исследования является оценка гармоничности межнациональных отношений студентов, на основе полученных данных опроса.

Для достижения данной цели были поставлены следующие задачи:

1. Собрать информацию о национальном и конфессиональном составе студентов БГТУ, об их взаимоотношениях и о проблемах, связанных с принадлежностью к той или иной национальности или религии, оценить установки респондентов воспринимать и оценивать другие культуры;

2. Проанализировать собранную информацию, сделать выводы для построения работы по совершенствованию системы межличностных взаимоотношений.

Методом исследования был выбран опросный (анкетирование), который обладает высокой оперативностью получения информации и сравнительно малой трудоемкостью процедур его подготовки и проведения.

Студентам были разъяснены задачи опроса и заданы следующие вопросы:

1. К какой национальности Вы себя относите?

2. Считаете ли Вы Вышу или какую-то национальность основной, главенствующей?

3. Случалось ли Вам наблюдать в школе, колледже, университете ущемление прав кого-либо по национальному признаку?

4. Как вы относитесь к тому, что в университете учатся представители других национальностей?

5. Как Вы думаете, почему иностранные студенты предпочли наш ВУЗ своему отечественному?

6. Нужно ли проводить в университете мероприятия, направленные на знакомство с различными культурами?

7. Достаточно ли, по Вашему мнению, иностранные студенты, обучающиеся в БГТУ, владеют русским языком?

8. Общаетесь ли Вы или готовы ли Вы поддерживать общение со студентами-иностранцами?

Было выяснено мнение респондентов по поводу того, считают ли они свою национальность основной, главенствующей, или, по их мнению главенствующей является другая национальность. Более половины опрошенных, а именно 69%, считают, что все национальности равноправны, 26,4% утверждают, что основной является их национальность, 4,6% полагают, что главенствующей является национальность, к которой они не принадлежат. В ходе систематизации ответа на данный вопрос можно прийти к выводу о том,

что большинство опрошенных студентов выступают за равноправие национального состава обучающихся, это высокий показатель толерантности.

При ответе на вопрос о случаях ущемления прав человека по национальному признаку, 58,6% опрошенных студентов приходилось сталкиваться с такими случаями в школе, колледже или университете, остальные, 41,4% респондентов таких случаев не наблюдали. Таким образом, можно сделать вывод о том, что на разных этапах обучения присутствуют предпосылки к конфликтам между сверстниками на национальной почве, особенно это наблюдается среди школьников подросткового возраста, процент убывает к юношескому возрасту и становится не значительным для студентов вуза. На данную проблему необходимо обращать пристальное внимание, чтобы устранить её еще на ранних этапах обучения, развивая у школьников правильное отношение к своим сверстникам из других стран.

Подавляющее большинство опрошенных студентов, а именно 85%, относятся толерантно к обучающимся других национальностей, 5,8% относятся к этому нейтрально, но 9,2% испытывают дискомфорт, в том числе и 2% преподавателей.

Также было интересно узнать мнение студентов о том, почему иностранные студенты предпочли наш вуз своему отечественному. 40% полагают из-за малых материальных затрат на обучение в данном университете, почти 45%, считают из-за хорошего классического образования, 6% – им посоветовали близкие и родственники, остальные видят в этом иные причины, которые они не назвали.

Теперь перейдем к вопросу о проведении мероприятий в университете, направленных на знакомство с различными культурами. Половина опрошенных в таких мероприятиях считают, что нет необходимости, 47% считают нужным их организовывать, 3% затруднились ответить на этот вопрос.

Также удалось выяснить мнение студентов о готовности поддерживать общение со студентами-иностранцами. Почти 53% уже давно поддерживают тесные контакты с ними, 39% не общаются, но были бы рады начать такое общение, около 8% затрудняются ответить на этот вопрос.

Как показывают результаты эксперимента, студенты нашего вуза вполне толерантны к студентам-иностранцам, но нужно отметить, что примерно половина из них не проявляют инициативу в коммуникативном общении, что снижает несколько адаптационный период и иностранные студенты испытывают некоторую отчужденность. В дальнейшем нам предстоит систему мероприятий по повышению активной позиции наших студентов к обучающимся иностранцам, что создаст более благоприятный микроклимат в группах и в общежитии.

Дальнейшее исследование будет направлено на изучение интересов запросов и потребностей иностранных студентов, чтобы более полно раскрыть их возможности, и тем самым, повысить качество образования.

Список литературы

1. Радченко С.И. Роль клубной деятельности в формировании личности студента технического вуза. – Материалы симпозиума «Динамические и технологические пробле-

мы механики конструкций и сплошных сред» им. А.Г. Горшкова. Т.1. – М.: ООО «ТР-принт», 2013. – 223 с.

2. Кормаков Р.В. Проблемы использования принципов этнопедагогике в современной педагогической практик / Р.В. Кормаков // Ученые записки. – ТП. – Святоотеческое наследие: традиции религиозно-философской и педагогической мысли в России: матер. научно-практической конференции «V Образовательные чтения посвященные памяти свт. Феофана (Вышенского Затворника)» / Отв. ред. Т.Г. Человенко – Вып. 3. – Орел: Изд-во Орловского государственного университета, ООО Полиграфическая фирма «Картуш», 2005. – 217 с.

3. Кормаков Р.В. Формирование этнотолерантности в условиях полиэтнического общества / Р.В. Кормаков – Материалы Международной научно-практической конференции «Духовно-нравственное воспитание и образование молодежи». – Орел: ОГИИК, 2008.

4. Шеманов А. Ю. Самодентификация человека и культура. – М.: Академический Проект, 2007. – 479 с.

ВАРИАТИВНОСТЬ НАПИСАНИЯ ИЗЛОЖЕНИЙ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Русинова Ю.А.

педагог-дефектолог, учитель-логопед, ГБОУ СОШ № 347, Почетный работник общего образования РФ, Россия, г. Санкт-Петербург

Ельницкая И.А.

учитель начальных классов, ГБОУ СОШ № 347, Россия, г. Санкт-Петербург

В статье авторы рассматривают проблему развития связной речи и возникающие трудности при написании изложений в общеобразовательной и специальной школе. Авторы предлагают вариативность подготовительной работы с опорой на различные анализаторы.

Ключевые слова: связная речь; изложение; орфография; словарный запас; визуализация речевого материала; адаптация речевого материала; творческая работа.

На современном этапе развития образования в России с сожалением хочется отметить, что **русский язык**, опирающийся на теорию, призванный решать практические задачи воспитания, обучения и развития обучающихся, подменен сленгом, общением через краткие СМС, а в Интернете подростки не используют заглавные буквы и знаки препинания. Титры в фильмах пишутся с различной безграмотной вариативностью, зачастую и без заглавных букв. А о том, что наша речь – это величайшее богатство, многие обучающиеся даже не задумываются.

Ежегодно разрабатывается и выпускается в свет множество новых программ по русскому языку и развитию речи для начальных классов, создаются учебники и различные пособия, они постоянно совершенствуются, проверяется их доступность и эффективность. Ведь методы и приёмы работы по русскому языку обеспечивают максимальную познавательную активность и самостоятельность в учебном процессе, наилучшее развитие мышления и речи, прочность усвоенных знаний, умений и навыков обучающихся.

Особое внимание должно уделяться и обучающимся, имеющим ограниченные возможности здоровья (ОНР, ЗПР, ЗРР, дислалию, дизартрию, дислексию и т.п.), которым правильный (адаптированный) подбор методик коррекционного обучения особенно важен для усвоения такого сложного, но очень важного раздела обучения, как развитие связной речи. Рассмотрим проблему низкого уровня развития связной речи только на одном примере: написание изложения.

Изложения – это письменные пересказы образцов текстов. Возникает первая трудность по сравнению с устным пересказом – медленный темп письма в начальных классах. Здесь тексты должны быть меньше, проще и доступнее по языку. Для второго класса рекомендовано изложение до 40 слов, в третьем – до 70, а в четвертом классе – до 100 слов. Изложения приобщают детей к лучшим образцам языка: высокохудожественные тексты выдающихся мастеров русской литературы письменно переданные детьми способствуют формированию правильности речи, повышают её культуру, прививают художественный вкус, развивают языковое чутьё, поскольку обучающиеся испытывают большие затруднения в использовании устной и письменной речи для выражения своих мыслей и чувств, для передачи содержания прочитанного текста, услышанного рассказа, увиденного фильма, рассмотренной картины.

Главное в изложении – не копирование или заучивание текста, а прежде всего в пересказе должна звучать живая речь самого обучающегося. В то же время нельзя забывать об использовании лексики, оборотов речи и синтаксических конструкций, предложенных в образце. Нельзя изменять и стиль образца (например, сказки), следить за изобразительными средствами языка и фразеологией, за логической последовательностью и отсутствием лексико-грамматических ошибок.

I. Классическая подготовка к написанию изложения

Часть I. Устная работа

1. Подробный пересказ текста с деталями, с использованием изобразительных средств языка; или пересказать нужно будет выборочно то, что относится к одному герою текста (сжатый пересказ).

2. Беседа – анализ текста, выделение слов, оборотов речи и целых предложений, которых следует использовать в изложении.

3. Отработка выразительного чтения с целью переноса выразительности на пересказ.

4. Выделение частей, их озаглавливание, составление плана текста;

5. Пересказ текста с разбором недостатков, неточностей.

6. Обращение к аналогичным случаям из жизни самих обучающихся (в зависимости от темы), связывание прочитанного с личным опытом.

Часть II. Письменная работа

Близкое к тексту письменное изложение проводится во вторых классах, начиная с периода обучения грамоте (в виде письменных элементов подготовительного устного пересказа). От самостоятельного письма, опирающегося на речь самих обучающихся (пересказ прочитанного), дети переходят к запи-

си предложений, фрагментов текста и полных изложений предложенных текстов.

1. Подобранный по возрасту текст прочитывается обучающимися (или педагогом) не более двух раз.

2. Краткая беседа, назначение которой выявить, все ли дети правильно поняли смысл рассказа, определить причинно-следственные связи.

3. Составление плана (в ходе беседы).

4. Словарная работа – анализ значений слов и их написания, обращается внимание на построение наиболее важных синтаксических конструкций и на изобразительные средства языка. С опорой на зрительное восприятие могут быть составлены отдельные предложения и даже фрагменты текста.

5. Самостоятельное написание изложения. Самопроверка текста.

II. Творческая работа с опорой на зрительное восприятие

В изложении сталкиваются две противоположные задачи: подражание образцу и творчество. Младшим школьникам очень сложно самостоятельно создать любую творческую работу. Да еще и обучение пересказу перенасыщено вербальными (словесными) методами, которые не обеспечивают достаточной связи рассказывания с предметно-практической деятельностью и зрительно-образным восприятием. Глаза (зрение) являются главным органом чувств человека. Более восьмидесяти процентов всей информации человек получает с помощью органов зрения, которые играют важную роль в процессе построения представлений об окружающем мире. И здесь на помощь приходят такие методы и приёмы, часто встречающиеся в коррекционной работе, как знакомство с текстом *С ОПОРОЙ НА ЗРИТЕЛЬНОЕ ВОСПРИЯТИЕ*, применяя элементы РТВ, как «подсистемы» ТРИЗа. Речевое развитие обучающихся не даёт широкой возможности творческого и грамотного подхода к самостоятельному написанию изложения. Если с устным пересказом обучающиеся могут справиться, отрывисто и с обрывками фраз могут донести до нас общий смысл текста, то грамотная запись вызывает у них большие трудности.

На первом этапе мы хотим добиться, чтобы обучающиеся написали изложение близко тексту, сохранили последовательность и стиль автора. Можно предложить изложение текста с элементами рассуждения по рассказу Ю. Дмитриева «Вот чудеса-то!».

Вот чудеса-то!

Весной и летом у всех птиц много забот. И только клесты спокойно перелетают с ели на ель.

Клесты выводят своих птенцов зимой. На дворе стужа, а в гнезде голенькие птенчики. Но почему же так? Ведь малышей надо хорошо кормить. А пища клестов – еловые шишки. Они созревают на ёлках в конце года, зимой. Поэтому и птенцы у этих птиц выводятся осенью и зимой [2].

Для обучающихся важно связать представление со словом. Поэтому мы будем использовать «рисование текста», развивая творческое воображение

(РТВ) и зрительное восприятие (запоминание рисунка, эскиза и т.п.). Большую помощь в оживлении знаний и представлений оказывает наглядность (рисунок учителя, самостоятельный рисунок, натуральные предметы, модели и т.д.) Первый этап предполагает «зарисовывание» текста на доске (маркер, мел, интерактивный фломастер) учителем.

В первом прямоугольнике *весна* и *лето* на интерактивной доске зарисовываются, как цветок, солнце, гнездо, молоток, т.е. в весеннее-летнее время птицы трудятся. Во втором прямоугольнике рисуем второе предложение: птицы (символическое рисование галочек) и ели, на которых они порхают. Между прямоугольниками запишем ключевую фразу: «И только...». Обговаривается первая часть текста с опорой на зрительный образ. Основная часть содержит рассуждение. На интерактивной доске можно изобразить зиму (метель), двор (песочница, дерево), стужу (ветер, снежинки), гнездо, перечеркнутое пальто (голые), птенчики. Важную фразу «Но почему же так?» можно записать на доске, как обязательную для передачи основного смысла текста. Далее идет слово «Ведь...», после которого продолжаем зарисовывать текст: гнездо, вилка, еловые шишки, ель, зима (стужа). Финальное слово «Поэтому...» должно быть на доске тоже. Дети или учитель в период совместного рассуждения могут передвигать рукой или пультом дистанционного управления рисунки, приближая рисунки к содержанию текста.

Словарь трудных слов заранее пишется на доске для первичного написания РТВ-изложения, а «опытные писатели» выделяют и разбирают трудные слова сами и предлагают учителю записать их в интерактивный словарь. Совместно со словарной работой проводится и орфографическая подготовка к письму.

В зависимости от возраста обучающихся и их подготовленности к написанию изложения вышеуказанный приём можно усложнить:

1. Передвинуть или сдвинуть рисунки;
2. Деформировать рисунки («рванные части»);
3. Убрать некоторые рисунки;
4. Деформировать словарь по вертикали;
5. Убрать словарь.

Следует тренировать удержание зрительного образа в памяти. Данный тренинг поможет детям зрительные образы переводить в письменную речь, уделяя внимание стилистической работе, основной задачей которой является ясно, точно и последовательно излагать содержание услышанного или самостоятельно прочитанного текста. Работы детей на первом этапе обучения написанию изложения будут очень похожи и приближены к тексту.

На втором этапе следует расширить творческие возможности детей и предоставить им полную «творческую свободу». Рисунки дети могут выполнять самостоятельно в тетради или на персональных компьютерах.

Третий этап предполагает умение в полной мере понимать смысл читаемого, передавать содержание своими словами, самостоятельно строить предложения, используя лексико-грамматические конструкции и распространяя словарь синонимами, эмоционально выражать различные оттенки мыс-

лей и чувств. Обучающимся достаточно в тетради или на ПК сделать несколько зарисовок по ходу самостоятельного прочтения или прослушивания текста, произносимого учителем, на которые он будет опираться при написании изложения. Поскольку зрительный образ рисунка длительно сохраняется в памяти, то перед началом написания изложения рисунок можно убрать.

Четвёртый этап предполагает изложение текста, приближенное к сочинению. Подготовительная работа, помимо вышеперечисленной, содержит умение использовать слова и фразы, имеющие переносное значение, возможности перефразировки предложений, изложение с изменением лица (с первого на третье), с дополнением авторского текста. Словесное, а затем схематичное рисование (или иллюстрирование) может в итоге создать краткий или развёрнутый *картинный* (из рисунков) *план*.

Таким образом, рисунки, как опора на зрительное восприятие в значительной мере окажут помощь детям в написании изложений и творческих работ. Целесообразно детям предложить дома написать сочинение по заявленной теме, отработанной на уроке – планируемый результат превзойдет все ожидания, поскольку диктанты, изложения-пересказы и тематические вопросы являются эффективным средством активизации мыслительной деятельности.

В итоге, вся вышеизложенная вариативность работы с текстами направлена на создание обучающимися авторских творческих работ, качественных сочинений и литературных произведений, направленных на общее развитие связной речи.

Список литературы

1. Бородич А.М. Методика развития речи детей. – М.: Просвещение, 1981. – 256 с.
2. Дмитриев Ю.Д. Лесные загадки: сказки и рассказы. – М., 2008. – 191 с.
3. Есенина С.А. Сочинения-миниатюры и эссе. – М.: Грамотей, 2011. – 104 с.
4. Лободина Н.В. Чтение. – Волгоград: Учитель, 2008. – 89 с.
5. Рамзаева Т.Г., Львов М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах. – М.: Просвещение, 1979. – 431 с.

РЕШЕНИЯ С ОТКРЫТЫМ ИСХОДНЫМ КОДОМ В ШКОЛЬНОЙ РОБОТОТЕХНИКЕ

Саяпин А.В.

доцент кафедры прикладной математики, канд. техн. наук, доцент,
Сибирский государственный аэрокосмический университет имени академика М.Ф. Решетнева, Россия, г. Красноярск

В статье рассматривается использование решений с открытым исходным кодом при обучении школьников робототехнике, обосновывается выбор таких решений, описываются их достоинства и недостатки, описываются авторские программные и методические разработки, описывается опыт их использования.

Ключевые слова: робототехника, школьное обучение, решения с открытым исходным кодом, arduino, библиотека.

В настоящее время приобретают все большую популярность автоматизированные, автоматические и робототехнические системы, предназначенные для решения самых разнообразных задач, включая промышленное производство, деятельность всевозможных государственных организаций, коммерческих структур, общественных организаций, исследования, наблюдения, оценка экологической ситуации и множество других. Для разработки таких систем и соответствующего программного обеспечения необходимы знания в областях механики, математики, информационных технологий, систем искусственного интеллекта и других.

В связи с этим возрастает потребность в специалистах, способных решать задачи, связанные с автоматизацией и робототехникой. Поскольку информационные системы по-прежнему являются стремительно развивающейся отраслью, особенностью работы в ней является непрерывное образование, в том числе и самообразование, а также заинтересованность в своем труде и его результатах. Чем более в раннем возрасте будут выявлены соответствующие наклонности, тем большей эффективности может достичь человек. Таким образом, начало занятий робототехникой в школе является важным фактором развития страны. Высокая актуальность занятий робототехникой в школе подтверждается местом, отведенным школьной робототехникой в постановлении правительства российской федерации «О федеральной целевой программе развития образования на 2026-2020 года» [5].

Рассмотрим основные направления деятельности в области школьных занятий робототехникой. К таким направлениям следует отнести непосредственно конструирование роботов для специализированных задач, например, для участия в соревнованиях по робототехнике или для решения какой-либо практической задачи (робот-пылесос, робот-пожарный, робот-спасатель, робот-патрульный, и так далее), программирование роботов и 3D-моделирование и прототипирование, что также является частным случаем конструирования роботов.

Процесс реализации занятий включает в себя как технические, так и методические средства, то есть используемое оборудование (робототехнические и механические конструкторы, 3D-принтеры, и так далее), среду разработки программного обеспечения для роботов, языки разработки, программное обеспечение, используемое для 3D-моделирования, методические указания для проведения занятий, учебные материалы.

Автором была разработана образовательная программа по робототехнике, которая в настоящее время реализуется в МБОУ СОШ «Средняя общеобразовательная школа № 42» г. Красноярск. Программа рассчитана на учащихся 5-6-7 классов, и имеет инженерно-техническое направление. В ходе выполнения программы обучающиеся разрабатывают робототехнические системы с целью развития изобретательских и рационализаторских способностей через проектную и учебно-исследовательскую деятельность.

Курс робототехники является элективным, его основными целями являются стимулирование мотивации учащихся к получению знаний, формирование творческой части личности ребенка, развитие регулятивной структуры

деятельности, включающей: целеполагание, планирование (умение составлять план действий и применять его для решения практических задач), прогнозирование (предвосхищение будущего результата при различных условиях выполнения действия), контроль, коррекцию и оценку, повышение интереса учащихся к робототехнике и техническим наукам в целом, получение общих сведений о современном состоянии робототехники и систем искусственного интеллекта, получение навыков программирования.

Курс включает в себя лекционные и практические занятия, а так же предполагает участие в робототехнических конкурсах и соревнованиях.

Рассмотрим элементы курса более подробно.

В целом, робототехнические школьные курсы по используемому оборудованию можно разделить на два основных типа: использование робототехнических и общетехнических конструкторов, а так же изготовление роботов из стандартных технических комплектующих. Среди робототехнических конструкторов наиболее распространенными являются, несомненно, конструкторы LEGO [4] (по разным оценкам, до 95% конструкторов, используемых на робототехнических соревнованиях, относятся к этому типу), на втором месте общетехнические и робототехнические конструкторы Fischertechnik, а также конструкторы Huna и Robotis. Так же достаточно широко распространены конструкторы Makeblock и RoboRobo. Особняком стоят робототехнические конструкторы Multiplo и #Структор, поскольку они относятся к категории конструкторов с открытым исходным кодом (Open Source) [6], что позволяет при необходимости изготовить механические части данных конструкторов самостоятельно.

Условно все робоконструкторы можно разделить на универсальные и специализированные. На основе универсальных конструкторов могут быть построены роботы любой конструкции (колесные, шагающие, человекоподобные, и так далее), а специализированные предназначены для сборки определенного типа роботов (например, только человекоподобных).

По типу управляющих модулей конструкторы так же могут быть разделены на конструкторы с универсальными управляющими модулями (возможно, с открытым исходным кодом, например, Arduino [1], или промышленными контроллерами, например, DaNI от National Instruments [7]), а так же конструкторы с проприетарными контроллерами (как, например, LEGO).

Конструкторы, не основанные на решениях с открытым исходным кодом, обычно имеют более низкий порог вхождения (практически не требуют обучения для начала работы, позволяют быстро получить результат), однако зачастую со временем становятся ограничивающим фактором. Так, например LEGO использует собственную запатентованную систему соединения деталей, которая позволяет быстро соединять и разъединять детали, однако не используется ни в каких других технических системах. Управляющий модуль так же является проприетарным, и использует собственную среду разработки программ, хотя и позволяет использовать стандартные языки программирования, например, C.

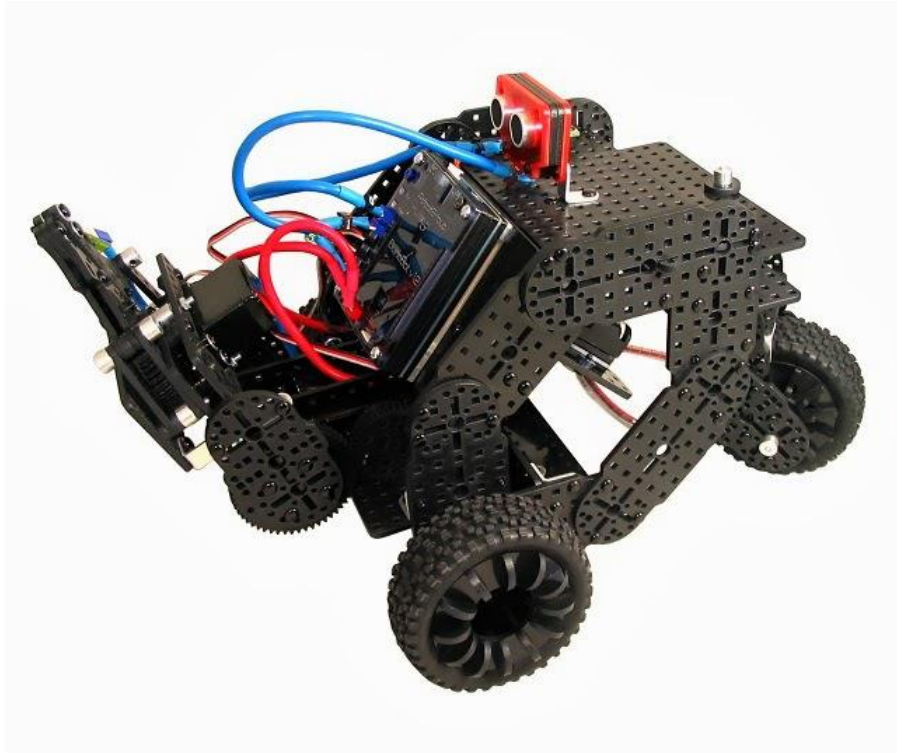


Рис. 1. Робототехнический конструктор Multiplo

Для реализации описываемого курса был выбран универсальный робототехнический конструктор Multiplo [2] (рис. 1). К его достоинствам следует отнести открытость (чертежи распространяются под лицензией Multiplo Pacifist License, которая прямо запрещает использование продукта или его производных лишь в военных целях), использование управляющих модулей на основе Arduino UNO (допускается использовать и сам Arduino), среда разработки программного обеспечения робота MniBloq так же с открытым исходным кодом. Основные детали изготавливаются из листового акрила толщиной 3 мм при помощи лазерной резки.

Следует отметить, что данный конструктор не лишен недостатков: детали не унифицированы ни с какими стандартными решениями (более того, в разных наборах детали могут быть не полностью совместимы даже друг с другом), для соединения деталей используются малораспространенные крепежные изделия (хотя и допускается использование стандартных винтов М3), руководства по сборке роботов и разработке программного обеспечения доступны только на английском и испанском языках (хотя по сути представляют собой набор картинок, описывающих процесс сборки).

Тем не менее, использование данного конструктора позволяет школьникам развивать навыки мелкой моторики, пространственного воображения, а также творческий подход и коммуникативные навыки (поскольку конструкция робота позволяет собирать его группой школьников).

Изготовление деталей конструктора было заказано в фирме лазерной резки, для соединения деталей используются винты М3 разных размеров.

Рассматривается так же возможность работы с деталями конструктора #Структор.

В качестве среды разработки используются MiniBloq 0.83 и Arduino IDE 1.6.5.

Среда разработки MiniBloq (рис. 2) была выбрана из соображений простоты и наглядности разработки. Программирование управляющего модуля осуществляется в виде сборки программы из графических блоков, включающих в себя такие, как включение, выключение и задание скорости и направления вращения двигателей, получения информации от ультразвукового датчика расстояния, получения данных от аналоговых и цифровых датчиков (например, датчика линии, датчика яркости, микрофона), управления серво-двигателем, различные алгоритмические конструкции, такие как ветвления, циклы и так далее.

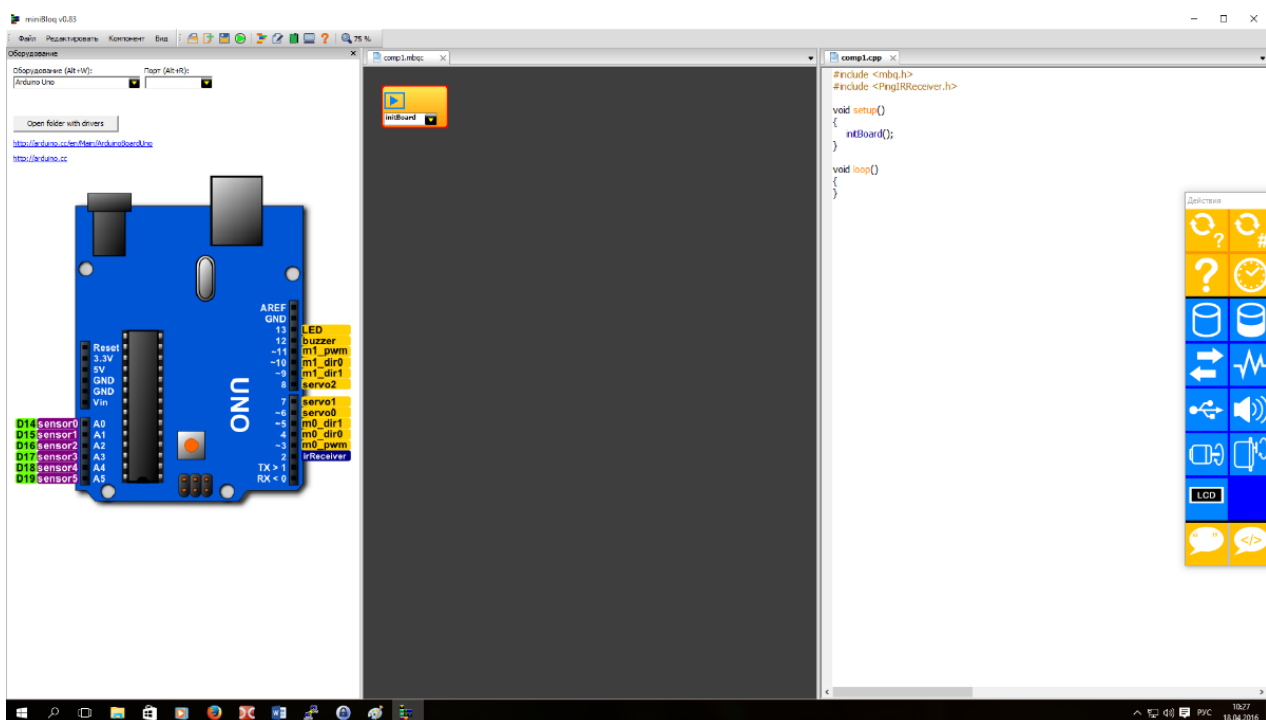


Рис. 2. Среда разработки miniBloq v. 0.83

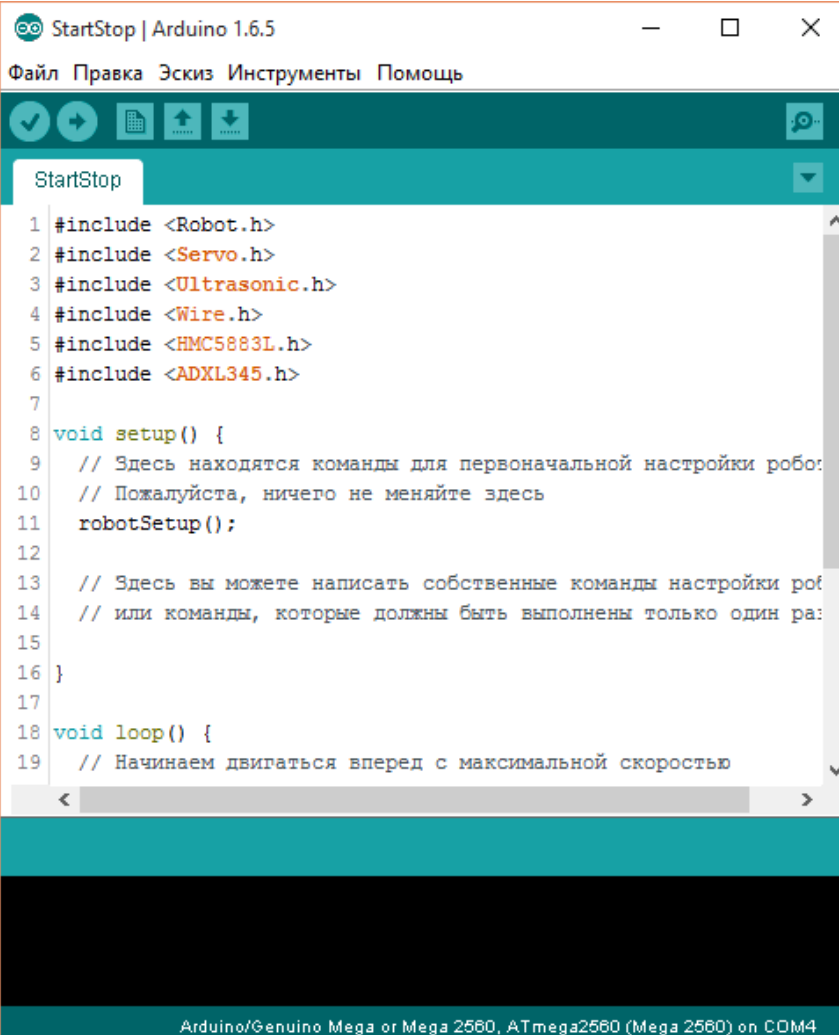
К достоинствам среды следует отнести наличие русификации, графическое представление разрабатываемой программы, возможность просматривать исходный код полученной программы в текстовом виде, поддержка как собственного управляющего модуля системы Multiplo, так и модулей Arduino Uno и Arduino Leonardo, а так же некоторых других.

Использование данной среды позволяет познакомить школьников с такими управляющими конструкциями языков программирования, как следование, условие, цикл со счетчиком и предусловием.

Основным ограничивающим фактором данной среды является, как ни странно, ее наглядность, поскольку разработка более-менее сложных программ приводит к тому, что изображение программы не помещается на экране, а представление программы в виде рисованных блоков затрудняет ее восприятие. Таким образом, данная среда подходит скорее для начального

обучения и разработки простых программ, позволяя быстро построить работоспособную программу, не углубляясь в разработку вспомогательного кода. Кроме того, следует указать, что данная среда рассчитана на использование в основном с управляющим модулем от компании-разработчика, который хоть и совместим с Arduino, но обладает определенными особенностями, затрудняющими разработку программного обеспечения для управляющих модулей, отличных от фирменного. Кроме того, создаваемый данной средой программный код не совместим со стандартными библиотеками среды Arduino IDE, и не может быть использован без модификации.

Для более гибкой разработки, а также для разработки более сложных программ, в том числе, для участия в робототехнических соревнованиях, было принято решение использовать среду разработки Arduino IDE 1.6.5 (рис. 3).



```
StartStop | Arduino 1.6.5
Файл  Правка  Эскиз  Инструменты  Помощь

StartStop
1 #include <Robot.h>
2 #include <Servo.h>
3 #include <Ultrasonic.h>
4 #include <Wire.h>
5 #include <HMC5883L.h>
6 #include <ADXL345.h>
7
8 void setup() {
9   // Здесь находятся команды для первоначальной настройки робо:
10  // Пожалуйста, ничего не меняйте здесь
11  robotSetup();
12
13  // Здесь вы можете написать собственные команды настройки ро:
14  // или команды, которые должны быть выполнены только один раз
15
16 }
17
18 void loop() {
19   // Начинаем двигаться вперед с максимальной скоростью
```

Рис. 3. Среда разработки Arduino IDE

Данная среда разработки не является специализированной средой программирования для разработки программного обеспечения роботов, что усложняет ее использование со школьниками, поскольку вместо команды, например, для начала движения робота в прямом направлении с заданной скоростью, надо отдать четыре отдельные команды (для задания направления вращения каждого двигателя и скорости его вращения), причем в первом

случае команда является наглядной, а во втором это команды, устанавливающие напряжение на выходах управляющего модуля, что затрудняет их восприятие школьниками.

Данные недостатки затрудняют процесс обучения, поскольку требуют более высокой концентрации от учащихся, запоминания дополнительной информации, и тем самым снижают мотивацию к занятиям робототехникой.

Для устранения указанных недостатков автором была разработана собственная библиотека для среды Arduino IDE.

Библиотека предназначена для использования с любыми модификациями управляющего модуля Arduino, также предполагается, что управление моторами робота осуществляется при помощи мотор-шилда (плата-дополнения для Arduino) Sparkfun Ardumoto [3], кроме того, предусмотрена возможность модификации библиотеки под другие мотор-шилды.

Библиотека разработана в предположении, что робот будет оснащен ультразвуковым датчиком расстояния типа HC-SR04, установленным на сервоприводе (так, что можно изменять направление, в котором производится измерение расстояния до препятствия). В библиотеке имеются средства для работы с инфракрасными датчиками расстояния, датчиками линии, магнетометром (компасом). Имеются средства для управления двигателями робота (выбор направления вращения и скорости), управления сервоприводом робота. Также предполагается использование второго сервопривода для работы с клешней-манипулятором.

Выбранный набор средств обеспечивает сборку и программирование робота для практически любых задач, которые могут возникнуть в учебном процессе или на соревнованиях.

Библиотека построена таким образом, что в разрабатываемой программе доступен объект Robot, которому можно отдавать команды. Такой подход является интуитивно понятным, и позволяет снизить порог вхождения для школьников.

Для библиотеки разработаны примеры использования. Они помещены в соответствующую папку среды разработки и доступны непосредственно из среды. Примеры использования обильно снабжены комментариями, описывающими команды управления роботом (рис. 4).

Для выбранного программно-аппаратного комплекса, предназначенного для конструирования учебных роботов, написано методическое пособие, описывающее процесс написания программ для робота с использованием разработанной библиотеки. Пособие включает в себя разделы, посвященные порядку действий для создания новой программы для робота, описанию возможностей робота, и команд, предназначенных для выполнений роботом различных действий, описанию элементарных алгоритмических конструкций, таких, как ветвление и различные типы циклов, а также примеры программ и задания для самостоятельного выполнения.

```

1 #include <Robot.h>
2 #include <Servo.h>
3 #include <Ultrasonic.h>
4 #include <Wire.h>
5 #include <HMC5883L.h>
6 #include <ADXL345.h>
7
8 void setup() {
9     // Здесь находятся команды для первоначальной настройки робота
10    // Пожалуйста, ничего не меняйте здесь
11    robotSetup();
12
13    // Здесь вы можете написать собственные команды настройки робота
14    // или команды, которые должны быть выполнены только один раз
15
16 }
17
18 void loop() {
19     // Начинаем двигаться вперед с максимальной скоростью
20     Robot.fwd(255);
21
22     // движемся 0.5 секунды
23     delay(500);
24
25     // Останавливаемся
26     Robot.stop();
27
28     // ждем еще полсекунды
29     delay(500);
30 }

```

Рис. 4. Пример программы управления роботом, включенной в комплект поставки библиотеки

В настоящее время разработанная учебная программа используется в ходе преподавания курса робототехники в МБОУ СОШ "Средняя общеобразовательная школа № 42" и показывает высокую эффективность, привлекая большое количество учащихся.

Список литературы

1. Arduino. – URL: <http://ru.wikipedia.org/wiki/Arduino> Дата обращения 18.04.2016.
2. Multiplo. Open source robotics building system. – URL: <http://multiplo.org/> Дата обращения 18.04.2016.
3. Sparkfun Ardumoto – Motor Driver Shield. – URL: <https://www.sparkfun.com/products/9815> Дата обращения 18.04.2016.
4. Гайсина И. Р. Развитие робототехники в школе [Текст] // Педагогическое мастерство: материалы II междунар. науч. конф. (г. Москва, декабрь 2012 г.). – М.: Буки-Веди, 2012. – С. 105-107.
5. О Федеральной целевой программе развития образования на 2016 – 2020 годы : постановление Правительства Российской Федерации от 23 мая 2015 г. № 497 // URL: <http://government.ru/media/files/uSB6wFRbuDS4STDe6SpGjaAEpM89lzUF.pdf>. Дата обращения 18.04.2016.
6. Открытое программное обеспечение. – URL: http://ru.wikipedia.org/wiki/Открытое_программное_обеспечение Дата обращения 18.04.2016.
7. Управление подвижным роботом DaNI. – URL: http://training-labview.ru/templates/standard/core/CORE_DaNI.pdf Дата обращения 18.03.2012.

БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВАЯ СИСТЕМА ОЦЕНКИ КУЛЬТУРЫ ИНФОРМАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МАГИСТРАНТОВ И КУРСАНТОВ ПСИХОЛОГОВ В ВУЗЕ

Семикин В.В.

директор Института педагогики и психологии, д-р психол. наук, профессор,
Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена,
Россия, г. Санкт-Петербург

Пашкин С.Б.

профессор кафедры психологии профессиональной деятельности Института
педагогики и психологии, д-р пед. наук, профессор, Российский государственный
педагогический университет им. А.И. Герцена, Россия, г. Санкт-Петербург

Баширцев В.П.

профессор кафедры подготовки и повышения квалификации педагогических
работников образовательных организаций, канд. пед. наук, доцент, Военно-
космическая академия имени А.Ф. Можайского, Россия, г. Санкт-Петербург

Березняцкий В.С.

ст. преподаватель кафедры гуманитарных дисциплин Военного института (ин-
женерно-технического), канд. ист. наук, доцент, Военная академия материаль-
но-технического обеспечения им. А.В. Хрулева, Россия, г. Санкт-Петербург

В статье приводится пример применения в образовательном процессе университета балльно-рейтинговой системы оценочных средств культуры информационной деятельности психолога магистрантов и курсантов в период обучения в вузе.

Ключевые слова: культуры информационной деятельности психолога, технологическая карта, текущий и рубежный контроль, промежуточная аттестация, балльно-рейтинговая система оценки.

Объективная оценка знаний и компетенций обучающихся остается проблемой. Особенно это касается подготовки обучающихся как будущих научно-педагогических работников. Данная статья является логическим продолжением наших предыдущих работ [1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8].

Основной целью учебной дисциплины является содействие становлению информационной психологической культуры обучающихся. Кроме того, дисциплина должна дать магистранту (курсанту) знания, умения и навыки информационного самообслуживания учебной и научно-исследовательской деятельности. Курс является основой рациональной организации учебной и научно-исследовательской деятельности и вырабатывает умение самостоятельно пополнять свои знания после окончания ВУЗа.

Дисциплина относится к дисциплинам и курсам по выбору по направлению подготовки (специальности) 37.04.01 Психология (уровень магистратуры) – в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования (стандарт 3+).

Балльно-рейтинговая система оценки применяется в соответствии с технологической картой учебной дисциплины, которая состоит из базового и дополнительного модулей (табл. 1, 2).

Таблица 1

Базовый модуль

№ занятия	Посещаемость/балл	Содержание занятий и виды контроля	Кол-во баллов мин./ макс.	Накопительная «стоимость» / балл	Количество часов СР для подготовки к видам контроля
1	2	3	4	5	6
Первый семестр					
1	2	Лекция 1/1. Введение. Теоретико-методологические и практико-технологические основы культуры информационной деятельности психолога.		2	5
2		ПЗ 1/1. Теоретико-методологические и практико-технологические основы психологической культуры. 1 текущий контроль: Индивидуальное контрольное собеседование по теме 1.	2/8	4/10	5
3	2	Лекция 2/2. Организационные основы культуры информационной деятельности психолога.		6/12	5
4		ПЗ 2/2. Организационные основы культуры информационной деятельности психолога. Планирование. Тайм-менеджмент. Основы психосаморегуляции. 2 текущий контроль: Индивидуальное контрольное собеседование по теме 2.	2/8	8/20	5
5	2	Лекция 3/3. Культура поиска, сохранения, переработки и сохранения служебной информации.		10/22	5
6		ПЗ 3/3. Информационная культура в учебной и служебной деятельности. 3 текущий контроль: Индивидуальное контрольное собеседование по теме 3	2/8	12/30	5
7	2	Лекция 4/4. Культура общения в учебной и служебной деятельности.		14/32	5
8		ПЗ 4/4. Особенности вербального и невербального общения в учебной и служебной деятельности. Диагностика, коррекция и развитие культуры общения. 3 текущий контроль: Индивидуальное контрольное собеседование по теме 4	2/8	16/40	5
9		1 рубежный (кафедральный) контроль: опрос (индивидуальное контрольное собеседование по темам 1-4)	2/10	18/50	4

1	2	3	4	5	6
10		2 рубежный (внешний) контроль: тестирование	5/10	23/60	4
Промежуточная аттестация – Экзамен (может быть поставлена по сумме баллов за посещаемость и итогам текущих и рубежных контролей)			22/30	до 100	30
Итоговая сумма баллов за семестр			50/100	до 100	

Изучение дисциплины предполагает проведение 4 лекций и 4 практических занятий (ПЗ), а также проведение в ходе последних 4 текущих контролей. За посещение каждой лекции магистрант получает по 2 балла. В зависимости от глубины выступления, научности докладов, активности по итогам практического занятия магистрантам выставляется от 1 до 2 баллов. По итогам каждого текущего контроля магистрант может получить от 2 до 8 баллов.

После изучения всех тем дисциплины кафедра проводит 1-й рубежный контроль в форме собеседования по итогам которого магистрант получает от 2 до 10 баллов. Кроме того, при изучении дисциплины предусмотрен один внешний рубежный контроль, проводимый учебно-методическим отделом (деканатом) Института (академии) в тестовой форме, по результатам которого магистрант может получить от 5 до 10 баллов.

Итоговая оценка по дисциплине формируется на основе суммы баллов за посещаемость, текущие и рубежные контроли и промежуточную аттестацию (экзамен). Последняя предполагает выставление от 22 до 30 баллов.

Дополнительный модуль применяется для сдачи отсутствующими магистрантами задолженностей и добора баллов.

Таблица 2

Дополнительный модуль

№ п/п	Сроки проведения	Виды деятельности	Количество баллов
1.	В часы консультаций	Основные понятия учебной дисциплины – собеседование	4/8
2.	В часы консультаций	Нравственно-этические аспекты культуры информационной деятельности психолога служебного подразделения – письменная работа	4/8
3.	В часы консультаций	Основные психодиагностические методики в арсенале психолога служебного подразделения по изучению культуры информационной деятельности – собеседование	4/8
4.	В часы консультаций	Основные психодиагностические методики в арсенале психолога служебного подразделения по изучению культуры коммуникативной деятельности – собеседование	4/8
5.	В часы консультаций	Основные психодиагностические методики в арсенале психолога служебного подразделения по изучению культуры служебной деятельности с помощью невербальных методов получения информации – собеседование	4/8

Соответствие окончательного количества баллов (полученных магистрантом по всем видам контроля) оценке по пятибалльной шкале приведено в табл. 3.

Таблица 3

Соотнесение баллов и оценок				
Баллы	80 и более	65-79	50-64	Менее 50
Оценка	Отлично	Хорошо	Удовлетворительно	Неудовлетворительно
	Зачет			Незачет

Баллы выставляются в зависимости от глубины и полноты раскрытия содержания выбранной темы и заданных вопросов, степени свободы владения предметом, умения анализировать, систематизировать и структурировать материал, оперировать категориальным аппаратом, устанавливать причинно-следственные и межпредметные связи, самостоятельности и практической направленности ответа [8].

Список литературы

1. Пашкин С.Б. Формирование индивидуального стиля профессиональной деятельности военного инженера в период обучения в вузе МО РФ (психолого-педагогический аспект): дис. ... д-ра пед. наук. Петродворец, 2001. 545 с.
2. Пашкин С.Б. Аналитический обзор реализации программы подготовки магистров по направлению «Психологическое сопровождение служебной деятельности» в 2013 г. // Психология труда и организационная психология. Сборник научных и методических материалов. Выпуск 1 / Под ред. Л.В. Винокурова, Ю.В. Макарова. СПб.: ИП Петров Д.А., 2014. С. 133-141.
3. Пашкин С.Б. Культура учебного труда курсанта ВИТУ: способы рациональной обработки, усвоения и воспроизведения учебного материала. Выпуск IV / ВИТУ. СПб., 1998. 96 с.
4. Пашкин С.Б., Минко Н.И., Миленина И.П. Методология и методы психолого-педагогических исследований / ВИТУ. СПб., 2008. 106 с.
5. Пашкин С.Б., Семикин В.В. Психологическая и педагогическая культура личности и ее формирование в вузе / ВИ(ИТ). СПб., 2015. 54 с.
6. Сборник методических рекомендаций и заданий по овладению общекультурными и профессиональными компетенциями / Сост. Пашкин С.Б., Курмышов В.М., Радюкин Е.Е., Минко Н.И., Березняцкий В.С., Морозова О.А., Кубышкин А.А., Прензов А.В., Горб В.В., Писарев А.Г., Новожилов А.К. / ВИ (ИТ) ВА МТО имени генерала армии А.В. Хрулева. СПб., 2014. 80 с.
7. Семикин В.В., Пашкин С.Б. Подготовка психологов для служебных подразделений // Актуальные проблемы психологического обеспечения практической деятельности силовых структур современной России: Сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции специалистов ведомственных психологических и кадровых служб с международным участием 28-29.11.2013 г. СПб.: Санкт-Петербургский имени В.Б. Бобкова филиал РТА, 2013. С. 308-312.
8. Семикин В.В., Пашкин С.Б., Минко А.Н. Критерии оценивания компетенций обучающихся при балльно-рейтинговой системе // Актуальные проблемы психологии и педагогики: сборник статей Международной научно-практической конференции (10 марта 2015 г., г. Уфа). Уфа: Аэтерна, 2015. С. 102-105.

КОРРЕКЦИЯ МЫШЛЕНИЯ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Скоробогачева А.Н.

студентка IV курса факультета психологии (очная форма обучения),
Тульский государственный университет им. Л.Н. Толстого, Россия, г. Тула

Лобанова А.В.

доцент, кандидат психологических наук,
Тульский государственный университет им. Л.Н. Толстого, Россия, г. Тула

В данной статье рассмотрены психологические особенности мышления детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости. В статье представлена диагностическая и коррекционно-развивающая программа, предназначенная для изучения и коррекции особенностей мышления детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью легкой степени, а также выводы, сделанные на основе результатов, полученных в ходе реализации экспериментального исследования.

Ключевые слова: мышление, умственная отсталость, мыслительные операции, диагностическая программа, коррекционно-развивающая программа.

Среди познавательных процессов особое место занимает развитие и формирование мышления. Выготский Л.С. писал, что развитие мышления является центральной для всей структуры сознания. С этим тесно связана, и идея интеллектуализации всех остальных функций, т.е. изменения их в зависимости от того, что мышление приводит на определенной ступени к осмысливанию этих функций, что ребенок начинает разумно относиться к своей психической деятельности. В зависимости от этого целый ряд функций, которые действовали, автоматически, начинают действовать сознательно, логически [2, с. 614].

Цель исследования: изучить особенности мышления младших школьников с легкой степенью умственной отсталости.

Объект исследования: мышление младших школьников с легкой степенью умственной отсталости.

Предмет исследования: коррекция мышления умственно отсталых младших школьников.

Изучением мышления детей с легкой умственной отсталостью занимались Стаденко Н.М., Шиф Ж.И., Виноградова А.Д., Клих С.А., Стребелева Е.А., Петрова В. Г., и др.

Васильева Т.Н. определяет мышление как социально обусловленный, неразрывно связанный с речью психический процесс самостоятельного искания и открытия человеком существенно нового [1, 3].

С.Л. Рубинштейн определяет мышление, как мыслительную деятельность человека субъекта мыслительной деятельности.

Психолог О.К. Тихомиров, объединяя различные существующие мнения, определяет мышление как познавательную деятельность, продукты ко-

торой характеризуются обобщённым, опосредованным отражением действительности [3, 12].

В современной психологии выделяют три основных вида мышления: наглядно-действенное (познание с помощью манипулирования предметами); наглядно-образное (познание с помощью представлений предметов явлений); словесно-логическое (познание с помощью понятий, слов, рассуждений).

Мыслительные процессы у младших школьников с умственной отсталостью легкой степени протекают своеобразно [4, 59].

У детей с легкой степенью умственной отсталости мышление нарушено, за счет того, что у них имеется слабость функций головного мозга.

Младшие школьники с легкой степенью умственной отсталости отстают от нормально развивающихся сверстников по уровню развития всех видов мышления. Наиболее нарушенным является словесно-логическое мышление, а наиболее сохранным – наглядно-действенное.

Н.М. Стадненко говорит, что слабость обобщения является основным недостатком у детей с умственной отсталостью.

Е.А. Стребелева и В.Г. Петрова в своих работах отмечают, что процесс обобщения у умственно отсталых школьников с легкой степенью базируется на отдаленных ассоциациях и что они актуализируют знания.

Для реализации цели исследования разработана диагностическая программа, включающая в себя следующие методики: «Выделение двух существенных признаков», «Исключение понятий», «Составление рассказа по последовательному ряду картинок, объединенных единым сюжетом», «Узнавание конфликтных изображений-нелепиц» (диагностический альбом Семаго Н.Я., Семаго М.М.), «Времена года» (Н.Л. Белопольская).

На основании полученных экспериментальных данных можно сделать вывод о том, что дети с умственной отсталостью легкой степени выделяют одни признаки и абстрагируются от других, но не могут различать, которые из этих признаков являются существенными, а которые – несущественными, потому обобщения проводят по несущественным признакам; при раскладывании картинок нуждаются в помощи, затрудняются в самостоятельном составлении рассказа; отсутствует способность выделять главные признаки предметов и явлений.

Опираясь на результаты диагностики, составлена коррекционно-развивающая программа, направленная на коррекцию и развитие особенностей мышления детей младших школьников с умственной отсталостью легкой степени.

В основу разработанной коррекционно-развивающей программы, для младших школьников с умственной отсталостью легкой степени, легли элементы коррекционно-развивающих программ А.Г. Сметаниной «Коррекционно-развивающая программа», У.В. Ульенковой «Психолого-педагогическая коррекционная программа по развитию детей с интеллектуальными нарушениями», С.Г. Шевченко «Программа коррекционно-развивающего обучения», Е.А. Стребелевой «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта».

Цель: развитие и коррекция операций анализа, сравнения, абстрагирования, синтеза, конкретизации, обобщения, классификации и категоризации детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью легкой степени.

Задачи:

1. Коррекция и развитие наглядно-образного мышления;
2. Коррекция и развитие мыслительных операций (анализ, сравнение, абстрагирование, синтез, конкретизация, обобщение, классификация и категоризация);
3. Развитие и расширение активного словаря.

Таким образом, коррекционно-развивающая программа, направленная на развитие и коррекцию мышления детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью легкой степени. Позволяет развивать наглядно-образное мышление, способствует развитию процессов сравнения, обобщения, конкретизации, элементов суждения, умозаключения и позволяет решать нестандартные задачи, соотносить образ представления с целостным образом реального предмета.

После реализации программы, направленной на развитие мышления младших школьников с умственной отсталостью легкой степени проведен контрольный этап эксперимент с использованием диагностической программы констатирующего этапа эксперимента.

Результаты констатирующего и контрольного этапов изучения особенностей мышления младших школьников с легкой степенью умственной отсталости показывают, что в результате коррекционно-развивающих занятий у детей с легкой степенью умственной отсталости произошли изменения в способности дифференциации существенных признаков, предметов от несуществующих, второстепенных, а также незначительные изменения в способности обобщения.

Список литературы

1. Васильева Т.Н. Формирование саногенного мышления младшего школьника: учебное пособие. Из-во: Калинингр. ун-т, 2005. 48 с.
2. Выготский Л.С. Психология развития человека. М.: Изд-во Эксмо, 2005. 1136 с.
3. Лубовский, В.И. Специальная психология. М.: Изд. центр Академия, 2007. 464 с.
4. Тихомиров О. К. Психология мышления: Учебное пособие. М.: Академия, 2008. 272 с.

РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ЦИКЛА КАК ФАКТОР УСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ

Смирнов П.Ю., Попова Ю.Н.

учителя русского языка и литературы, МБОУ «Городищенская СОШ с УИОП», Россия, Белгородская область, с. Городище

В статье представлены современные проблемы филологического образования в школе. Использование информационных технологий на уроках русского языка и литера-

туры позволяет повысить интерес учащихся к изучаемым предметам, активизировать навыки самостоятельной работы, что является главным компонентом нового образовательного стандарта.

Ключевые слова: информационные технологии, образовательные ресурсы, проектная деятельность, исследовательская деятельность.

В последнее время учителя – словесники отмечают негативные тенденции в освоении таких учебных дисциплин как русский язык и литература: учащиеся реже стали обращаться к текстам классических произведений, некорректно выстраивают устную и письменную коммуникацию.

Ученики школ стали подвержены негативному влиянию сети Интернет, компьютерных игр, развлекательного телевидения, где в чести косноязычие, речевая агрессия, низкий художественный и интеллектуальный уровень кино – и телевизионных программ, осуществляется массированное навязывание сомнительных ценностей и установок. Все явственнее просматривается сведение на нет традиционной формы проведения уроков филологического цикла, поэтому значимую роль в новых образовательных реалиях представляет компьютеризация современного гуманитарного образования: новые технические средства, иной подход к процессу обучения.

Использование технических средств (информационных, коммуникационных технологий) с учетом их дидактических свойств и функций (т.е. природных качеств) и, соответственно, их роли и места в учебном процессе для решения конкретных задач [1, с.16] – условие, влияющее на качество образования.

Внедрение информационных технологий осуществляется на дифференцированных этапах и типах уроков. Например, изучение нового материала может быть подкреплено мультимедийной презентацией, где будут представлены орфографические и пунктуационные правила, схемы и таблицы. При повторении учебного материала – обращение к информационному порталу «Грамота.ру», где учащиеся применяют знания на практике.

Цифровые образовательные ресурсы в рамках уроков русского языка и литературы позволяют организовать проверочную работу. Во время уроков существенную поддержку оказывают электронные учебники «Хрестоматия на уроках литературы», компьютерные программы-репетиторы на CD-носителях, в частности, «Русский язык. Программа-тренажер» из серии «Репетитор», программно-методический комплекс «Учебный тренажер. Централизованное тестирование», «Фраза», «Национальный корпус русского языка» и др.

В рамках развития навыков выразительного чтения учащихся учитель имеет возможность обратиться к фонохрестоматии к учебнику В.Я. Коровиной, В.П. Журавлева, В.И. Коровина).

Уроки русского языка и литературы в школе обладают большим арсеналом технических средств, например, компьютерные тесты, электронные словари и энциклопедии, Интернет-ресурсы. Нельзя не отметить тот факт, что занятия, проводимые с использованием программ компании «Кирилл и

Мефодий» позволяют повысить интерес к изучаемому предмету. Учащиеся могут не только увидеть портреты выдающихся классиков, но и заочно осуществить экскурсию по местам литературной славы России, а также просмотреть отрывки некоторых фильмов, ставших классикой советской экранизации по литературным произведениям, прослушать аудиозаписи.

Задача педагога заключается в том, что он должен не только видеть учебно-воспитательную проблему, но и намечать пути ее разрешения. Индивидуальный подход нужен на всех этапах занятия, так как позволяет организовать работу каждого учащегося, стимулируя творческую активность личности ребенка. Применительно к этой позиции необходимо отметить: «...творчество – это способность взглянуть на проблему со стороны...благодаря творчеству мы...достигаем впечатляющих результатов [2, с.98].

В старших классах методически целесообразно обращаться к информационным технологиям. По нашему глубокому убеждению, это связано с тем, что в будущем выпускнику школы предстоит проходить обучение в вузах или университетах, где необходимо будет готовить реферативные сообщения, доклады, презентации, курсовые проекты. Учащиеся должны овладеть навыками работы в текстовых редакторах. Доклады посредством мультимедийной презентации позволяют оттачивать речевые навыки, умения работать публично, формируются навыки практической деятельности, происходит синтез и анализ информационных источников.

Очевидно, что специфика такой работы должна иметь четкую структуру. Неоспорима роль проектов в рамках закрепления изученного материала, обобщения по теме. Они могут быть представлены как актуальное подспорье в аспекте введения нового материала.

Использование учителем мультимедийных презентаций обусловлено первичным знакомством с новой темой, а учащимися – в рамках обобщения. Например, к заключительному уроку по творчеству Н.В. Гоголя в 9 классе ученикам предлагаются такие проектные работы: «Гоголь и русское искусство», «Гоголь и музыка», «Гоголь и кинематограф».

Проектная деятельность дает мощный импульс в интеллектуальном и духовном становлении ребят, что по нашему мнению, приносит свои плоды. Например, финальным аккордом умозаключений учащихся на уроках литературы, посвященных теме «Поэзия Великой Отечественной войны», стала школьная конференция «Великая победа», на которой учащиеся представили свои исследования.

Защита проектов, на наш взгляд, формирует коммуникативную компетентность, прививает навыки работы на публике, развивает абстрактное мышление, дает толчок к развитию научно-исследовательской деятельности.

Подводя итог, важно отметить, что применение ИКТ-технологий не только повышает мотивационный уровень, интерес учащихся к изучаемым предметам, расширяет кругозор детей, обеспечивает гибкость управления учебным процессом, усовершенствует организацию урока, но и позволяет учащимся самостоятельно добывать знания.

Список литературы

1. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю. Современные педагогические и информационные технологии. М.: Академия, 2007. 368 с.
2. Загашев И.О., Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Учим детей мыслить критически. СПб.: Речь, 2003. 192 с.

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПО ЕСТЕСТВЕННО-МАТЕМАТИЧЕСКИМ ПРЕДМЕТАМ

Солнубашева А.Р.

старший научный сотрудник лаборатории естественно-математических предметов, Кыргызская академия образования, Кыргызстан, г. Бишкек

Син Е.Е.

директор центра дошкольного и школьного образования, д-р пед. наук, доцент, Кыргызская академия образования, Кыргызстан, г. Бишкек

Мурзаibraимова Б.Б.

ст. научн. сотр. лаборатории естественно-математических предметов, канд. пед. наук, Кыргызская академия образования, Кыргызстан, г. Бишкек

Рыспаева Б.С.

зав. лабораторией естественно-математических предметов, канд. пед. наук, Кыргызская академия образования, Кыргызстан, г. Бишкек

В статье авторами инициируются отдельные вопросы, связанные с формированием межпредметных компетенций в школьном естественно-математическом образовании. Выделены и даны определения таких ключевых компетенции как ценностно-смысловая, учебно-познавательная, информационная, коммуникативная и другие.

Ключевые слова: естественно-математическое образование, обучение физике, математике, химии, биологии, естествознанию, географии, межпредметная компетенция; общие и предметные компетенции; приемы формирования межпредметных компетенции.

Межпредметные связи – важнейший принцип обучения в современной школе. Он обеспечивает взаимосвязь естественно-научного и общественно-гуманитарного циклов и их связь с трудовым обучением школьников. С помощью межпредметных связей учителя осуществляют целенаправленное решение комплекса учебно-воспитательных задач. Современный учитель должен творчески осуществлять межпредметные связи на уроках и во внеклассной работе, для этого ему необходимо владеть теоретическими вопросами и осознанно применять методические рекомендации, находя новые пути использования межпредметных связей в обучении с учетом новых программ и требований реформы школы.

Межпредметные связи активизируют познавательную деятельность учащихся, побуждают мыслительную активность в процессе переноса, синтеза и обобщения знаний из одного предмета в другую. Использование нагляд-

ности из смежных предметов, технических средств, компьютеров на уроках повышает доступность усвоения связей между физическими, химическими, биологическими, географическими и другими понятиями. Таким образом, межпредметные связи выполняют в обучении ряд функций: методологическую, образовательную, развивающую, воспитывающую, конструктивную. Взаимосвязь научных знаний, идея межпредметных связей разрабатывались классиками педагогической мысли: И.Ф. Гербартом, Я.А. Каменским, Н.К. Крупской, И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинский и др.

Компетентностный подход является одним из современных направлений обновления всей системы образования и является перспективным направлением в стратегии модернизации содержания. На основе компетентностного подхода в содержании общего образования необходимо положить формирование и развитие ключевых и межпредметных компетентностей учащихся.

Под ключевыми компетентностями учащихся сегодня понимается способность школьников самостоятельно действовать в текущей учебной действительности и в различных ситуациях неопределенности при решении новых и незнакомых для них ситуациях. Поэтому, одной из главных целей обучения естественно-научных и математических предметов является подготовка учащихся к повседневной учебной, к трудовой и к социально-общественной деятельности. В связи с этим компетенцию можно считать как готовность или способность ученика правильно использовать усвоенные знания, учебные умения и навыки, а также эффективно применять знания при определении способов деятельности для решения учебных, практических, а в перспективе и теоретических задач.

В связи с практической компетентностной ориентированностью современного школьного образования основным результатом деятельности образовательного учреждения должна стать не только система знаний, умений и навыков учащихся, но и наличие ключевых и предметных компетенций, которые, по мнению Д.А.Иванова, имеют следующие определения по видам компетенции [3]:

Межпредметные компетенции школьных предметов

Таблица 1

1	Компетенция	Определение	Предметные компетенции	
			4	5
1	Ценностно-смысловая	Готовность ученика видеть и понимать учебный материал, события и окружающий мир, ориентироваться в информационном и социальном пространстве, осознавать свою роль и предназначение. Уметь выбирать целевые и смысловые установки для своих учебных действий и поступков, принимать решения в различных жизненных ситуациях.	математика	развитие математической грамотности, т.е. необходимость выработки у школьников способность определять и понимать роль математики в мире, в котором они живут; высказывать обоснованные математические суждения;
физика			владение методами научного познания мира, проведение наблюдений и опытов, проведение измерений, обработка и объяснение результатов экспериментальных работ;	

1	2	3	4	5
			химии и биологии	- изучение свойств химических веществ и их основ; - развитие умения прогнозировать ход протекания окислительно-восстановительных реакций;
2	Учебно-познавательная	Готовность ученика к самостоятельной и индивидуальной, учебной и познавательной деятельности: ставить цели, планирует свои действия, проводить анализ и обобщение, имеет навыки рефлексии и самооценки своих поступков и действий. Проявляет инициативу и старание в учебно-познавательной деятельности, умеет отличать научные факты от гипотез, предположений, владеет навыками измерительных, вероятностных, статистических и иных методов познания естественнонаучных и математических идей и теорий.	математика	<ul style="list-style-type: none"> • развитие математического языка; • самостоятельная познавательная деятельность, основанная на усвоении способов приобретения математических знаний из различных источников информации;
			химии и биологии	<ul style="list-style-type: none"> • владение общей теорией бытия и взаимодействия природы и общества; • осознание внутренней многозначности и противоречивости современных глобальных проблем;
			география	Владение знаниями строения и взаимодействия об особенностях современного климата, пространственного распределения ресурсов и среды обитания человека.
			физика	Владение основными понятиями и законами физики, понимание физического смысла понятий и величин, знание о физических явлениях, законах и теориях.
3	Информационная	Готовность учащихся школ самостоятельно работать с информацией и различными источниками, умеет организовать поиск, сбор, анализ и отбираемых для потребности информацию, уметь организовывать их поиск, преобразовывать и адаптировать их для использования, сохранять и передавать её в качестве новой информации при общении с товарищами.	математика	Владение базовыми математическими приемами, алгоритмами измерений.
			физика	Имеет представление об основных идеях современной астрономии и астрофизики, о природе небесных тел, строении и эволюции Вселенной.
4	Коммуникативная	Обмениваются своими знаниями, владеет языком, способом общения и коммуникации и активно взаимодействует с окружающими и удаленными людьми, имеет навыки работы в группе, владеет различными специальными навыками общения с коллективом.	математика	Вырабатывает у учащихся умения применять математические знания и навыки в нестандартных ситуациях, умения, которые будут способствовать успешности выпускника во взрослой жизни.

1	2	3	4	5
		Ученик умеет представление о себе, способен отражать свои мысли в письме, в знаковой информации. Способен формировать вопросы во время беседы, круглых столов, дискуссии и в других формах коллективной работы.	биология	Осознание глобального восприятия мира, связи ее с пониманием уникальности культур, взглядов и обычаев, свойственным разным нациям.
5	Социально-трудовая	Владеет знаниями и опытом в учебно-производственной и социально-общественной деятельности, может выполнять отдельные функции и роль в социально-трудовой сфере (права потребителя, покупателя, клиента, производителя), имеет знания и информацию, в области семейных отношений и обязанностей, в вопросах экономики и права, в профессиональном самоопределении.	химия	Владеет способами описания и исследования природного и техногенного мира на основе общих физических теорий и закономерностей, навыками использования устройств и механизмов, применяемых в повседневной жизни.
6	Личностная	Готовность ученика осуществлять учебно-познавательное, физическое, духовное и нравственное саморазвитие, эмоциональную саморегуляцию и самоподдержку в ситуациях не благоприятных для него.	физика	Имеет представление об основных идеях современной астрономии и физики, о природе небесных тел, строении и эволюции Вселенной.
			химии и биологии	<ul style="list-style-type: none"> • осознание идеи личной ответственности каждого человека за все, что происходит в природном и социальном мире планеты. • понимание методов научных исследований. • выявление вопросов и проблем, которые могут быть решены с помощью научных методов естествознания.
			естествознание	осознание места в окружающей среде и рационального взаимодействия с ней.

Как видно из таблицы, способом формирования естественно – научной и математической грамотности является выделение общей для всех естественных и математических предметов перечень наиболее востребованных учебных заданий. Этот перечень не может охватить все типы учебных заданий и каждый предмет, но характеризует именно такие задания, которые непосредственно направлены на формирование учебных компетентностей, определяющих естественно – научную и математическую грамотность ученика. В связи с этим можно рекомендовать следующую схему основных общеучебных компетенций (рис. 1).

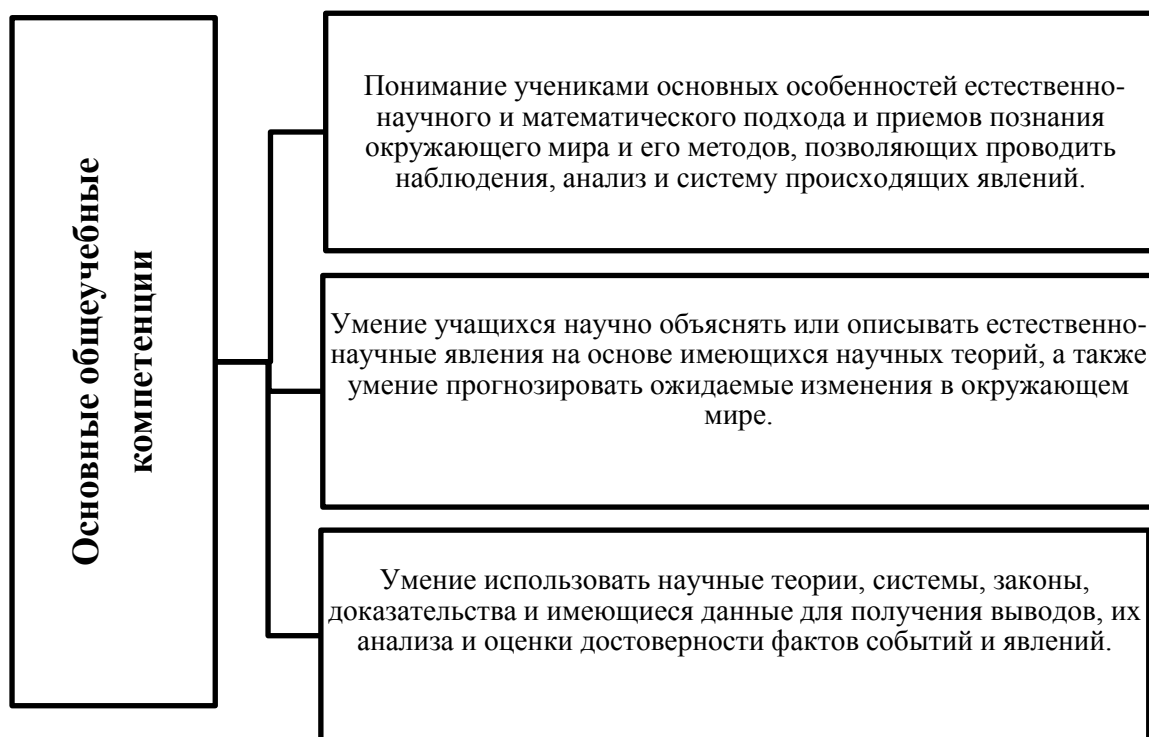


Рис. 1. Общеучебные компетенции учащихся в школе

В основу общенаучных компетенций положена теория деятельности, как познавательные, практические, исследовательские, организационные. Эти умения учащиеся могут применять знания при решении задач не только в рамках одного предмета, но и по другим предметам имеющее общее значение в обучении [8].

Рассмотрим конкретные примеры, формируемые компетенции на уроке физики:

Таблица 2

№	Предмет	Содержание примеров	Формируемые компетенции
1	2	3	4
1	физика	Какие вам известны агрегатные состояния вещества? Охарактеризуйте газообразное, жидкое и твердое состояние вещества (фронтальный опрос)	Компетенция личностная
		Постановка учебной задачи, осознание учащимися необходимости в новом способе действий: Опыт: имеется колба с газообразной трубкой, в ней находится капля подкрашенной жидкости. При комнатной температуре капля на месте. При повышении температуры изменяется давление: что происходит с каплей? При понижении температуры давление меняется: что происходит с каплей? Какие газовые законы демонстрирует данный опыт?	Компетенции ценностно-смысловые Учебно-познавательные

1	2	3	4
		Применение модели к решению практических задач. Найдите ошибки в приведенных высказываниях: 1. В замкнутом объеме давление больше, чем выше температура. 2. Для идеального газа частное от деления на объем есть величина постоянная. При постоянной температуре. 3. Жидкость не меняет свою форму при переливании из одного сосуда в другой. 4. Уравнением Менделеева – Клапейрона пользуются при расчетах различных величин, характеризующих газ или его состояние. 5. Для реальных газов, существующих при низком давлении и высоких температурах, необходимо учитывать силы межмолекулярного притяжения. 6. Вследствие больших межмолекулярных расстояний газы в отличие от твердых тел и жидкостей обладают способностью сжиматься. 7. Теория сжижения газов была разработана Фараде-ем.	Информационная

Далее посмотрим примеры:

Математика (Учебно-познавательная компетенция)

“Айдар учится в 11 классе, а Максат – в 7 классе. В каком классе учился Максат, когда Айдар был в 6 классе?” При решении данной задачи ученикам важно выделить в её решении два действия: 1) правильно составить краткую запись задачи, 2) нахождение разницы в возрасте между детьми, 3) нахождение конечного ответа. Большинство учеников найдут верный ответ, но лишь несколько из них, как показывает опыт, смогут, правильно составить краткую запись – наглядное изображение задачи, и именно у этих учеников развито математическое мышление, они смогли интерпретировать текст задачи схематически.

В этом виде компетенции можно говорить и о профориентации, именно в школьные годы мы способствуем выбору детьми той сферы, которая им наиболее интересна – это либо гуманитарная сфера, либо сфера точных наук. Некоторые из задач подобного рода требуют не только знания математики и арифметики, но и практической смекалки, умения ориентироваться в конкретной обстановке.

Химия. (Информационная компетенция)

Сплавы золота. (Тема «Сплавы, их свойства и значение»).

В настоящее время в качестве материала для изготовления ювелирных украшений нередко используют белое золото. Белое золото 585-й пробы – это сплав, состоящий из трех металлов (массовая доля золота 58,5%, серебра – 26%, остальное палладий).

Вопросы (таксономия К. Блума).

1. Знание. Какие металлы образуют сплав «белое золото»?
2. Понимание. Как получают сплав «белое золото»?
3. Применение. Рассчитайте массу чистого золота, содержащегося в обручальном кольце ручной работы из белого золота 585 пробы, украшенного 23 бриллиантами общей массой 0, 23 карата. Масса кольца 3,8 г. 1 карат = 0,2 г.
4. Анализ. Атомов какого химического элемента больше всего в сплаве белого золота, а каких меньше всего? Ответ подтвердите расчетами.
5. Синтез. Какие еще металлы могут входить в состав сплавов золота, используемых для изготовления ювелирных изделий?
6. Оценка. Почему для изготовления ювелирных изделий используют сплавы золота, а не чистое золото?

Решение практико-ориентированных задач всегда направлено на достижение результатов, выходящих за рамки учебного предмета и применяемых в разных видах деятельности. Практико-ориентированные задачи открывают широкие возможности для развития творческого потенциала личности, способствуют формированию у школьников навыков решения реальных практических проблем и функциональных умений.

Таким образом, цель педагогического опыта: представить систему использования на уроках практико-ориентированных задач для формирования информационной компетентности обучающихся.

Биология (Ценностно-смысловая компетенция)

Ценностное отношение и интерес к содержанию и процессу учебной деятельности формируются путем постоянного обращения к реальной жизни, к окружающей действительности. На уроках используется множество живых объектов, рассматриваются явления, с которыми ученик часто сталкивается в жизни, не зная причин и механизмов их возникновения. Это формирует новый взгляд на уже знакомые вещи.

В рамках этой компетенции формируется способность видеть и понимать окружающий мир, ориентироваться в нем (ставить себе и окружающим вопросы «почему?», «зачем?», «в чем причина?», «как это устроено?», осознавать свою роль и предназначение в нем – «а я смогу так?», «как это сделать?»), уметь выбирать целевые установки своих действий и поступков; способность видеть и понимать биологические явления в природе, отличать их от физических явлений, прогнозировать направление научного использования биологических знаний в практической деятельности человека. Сюда же можно отнести формирование индивидуальной образовательной траектории, программы жизнедеятельности и выбора профессий, связанных с биологией.

В соответствии с этими общеучебными основными компетенциям и можно выделить внутрипредметные задания. Эти задания условно можно подвести под целевые признаки, названия которых содержат побудительный, мотивирующий смысл для ученика. Например, одна из групп заданий может называться «Как узнать?». К таким мотивирующим вопросам можно отнести: Как узнать, что минерал содержит соли натрия? (химия). Как узнать, что у растения перекрестное опыление? (биология). Как узнать, что рациональное

выражение является целым? (математика) и другие. Входящие сюда задания соответствуют компетенциям, относящейся к методам научного познания, то есть способам получения научных знаний. В этих заданиях ученик может предложить свой способ установления каких-то фактов, определение физической величины, проверку гипотез или наметить план исследования предлагаемой проблемы [4].

Естественно-математические предметы дают учащимся богатый и фактический материал о живой и неживой природе, о материальном единстве мира, о природных ресурсах и их использовании в хозяйственной деятельности человека. Важнейшим условием решения этих задач является реализация программы обучения, школьными учебниками и самими учителями естественно-математических межпредметных компетенций. Согласованной работы учителей-предметников, по выявлению, развитию и углублению межпредметных связей и компетенции. В начале это делается на интуитивной форме, затем постепенно переходя на логический и потребительский уровень.

Как известно изучение предмета физика тесно связано с математикой и на оборот. Как никакой другой предмет они дают учащимся систему знаний и умений, необходимых в повседневной жизни и трудовой деятельности человека, а также важных для изучения смежных школьных предметов. Это хорошо видно на рис. 2.

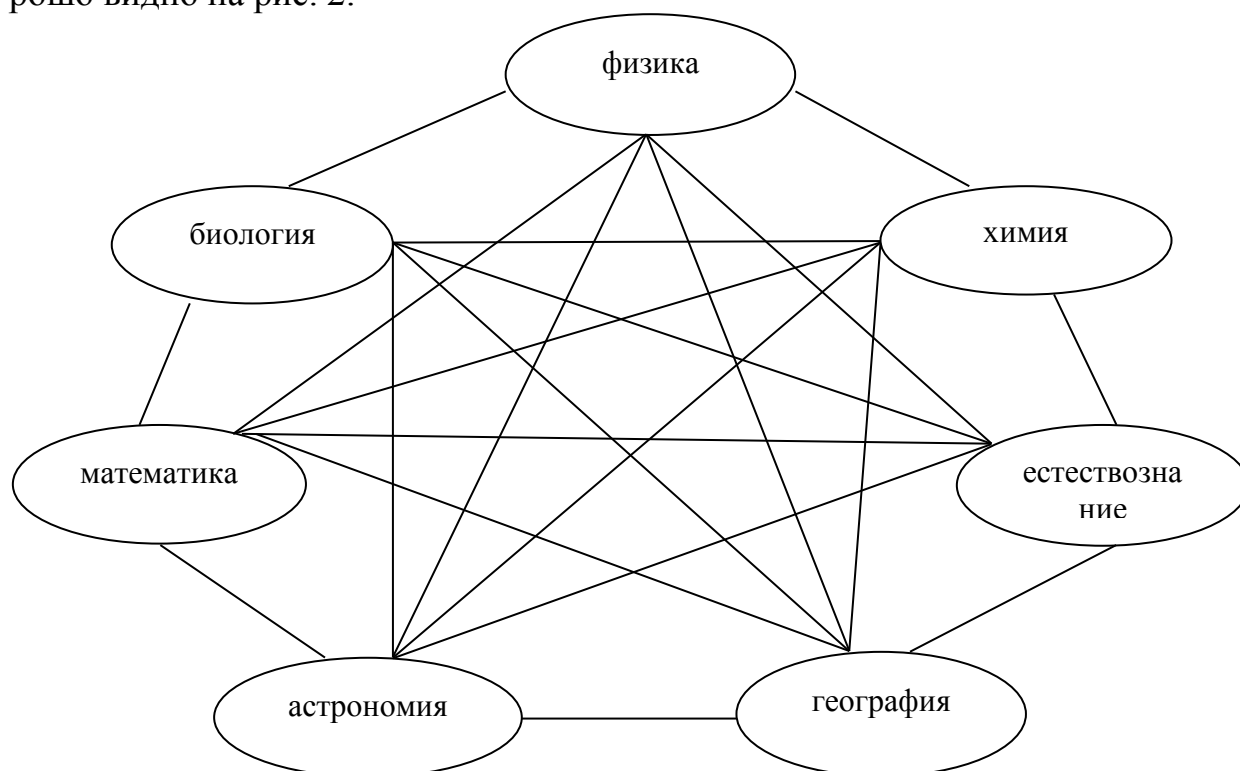


Рис. 2. Взаимосвязи школьных предметов

Так математические знания в первую очередь формируют общепредметные расчетно-измерительные умения. Её связи с предметами естественно-го цикла показывают практическое применение математических умений и навыков на уроках физики, химии, географии, астрономии и т.д. Это способствует формированию у учащихся реальной картины действительности, диа-

лектическое представление об окружающем мире и уверенность в своих возможностях по усвоению научных знаний. Эти связи условно отражены в таблице 3.

Курсы алгебры и начал анализа наглядно показывает универсальность математических методов, демонстрируют основные этапы решения прикладных задач. Аксиоматическое построение курса геометрии создает базу для понимания логики построения любой научной теории, изучаемой в курсах физики, химии, биологии, а также создает почву для понимания межпредметных связей.

Таблица 3

Предмет	Содержание материала	Математическое содержание
Физика	Расстояние, равноускоренное движение, траектория, графики, сила, плотность и др.	Функция, производная функция, уравнения, неравенства и т.д.
	Механика	Векторы, метод координат, производная, функция. График функции
	Лабораторная работа «Изменение массы тела на рычажных весах».	Умеет переводить одну единицу измерения и величины в другую, находит кратные величины и оперирует единицами измерения.
	Лабораторная работа «Выяснение условий плавания тел в жидкостях»	Изменение и вычисление величин по формулам, пользуется единицами массы и объема. Умеет применять свойства приближенных вычислений и понятия абсолютной погрешности.
География	Изображение земной поверхности	Масштаб, координаты на плоскости.
Химия	<ul style="list-style-type: none"> • Масса, объем и количество вещества; • Задачи с массовой долей выхода продукта реакции; • Расчеты массовой доли примесей по данной массе смеси; • Растворы; • Определение формулы вещества по массовым долям элементов. 	Решение уравнений. Задания на проценты. Использование свойства отношений, пропорций.

Изучение объективных связей между физическими, химическими, биологическими и технологическими процессами требует усиления межпредметных связей как внутри предметов физико-математическими предметами, так и связи с предметами других циклов – гуманитарного, трудового.

Проблема межпредметных связей развивается и с позиции теории поэтапного формирования умственных действий [4]. В ходе исследования были подтверждены ранее установленные выводы о положительном влиянии межпредметных связей в школьном обучении на формирование познавательных интересов, учащихся к предметам естественно-научного математического цикла [2]. В исследованиях по разработке связей предметов естественно-научного цикла, выявлена роль межпредметных связей в координации содержания образования, в формировании научного мировоззрения [5] и общих учебных умений [7].

Следует отметить, что межпредметные связи в первую очередь объединяют теорию и практику, способствуют применению знаний в окружающей действительности (в природе, быту, производстве). В теории обучения физике к задачам межпредметного характера относятся задачи, в которых используют знания и умения учащихся по двум или нескольким предметам.

По мнению А.В.Усовой, у учащегося должно быть сформировано обобщенное умение решать задачи. Его формирование начинается с процесса решения задач по конкретной теме, затем идет обобщение его и пополнение обобщенной структуры конкретным содержанием [7].

Аналогичную мысль высказывает Г.П. Стефанова, которая подчёркивает, что учащиеся, владеющие обобщенными методами решения задач, при соответствующем обучении смогут грамотно решать любые практически значимые задачи с использованием физических знаний [6].

Компетенция в исследованиях по межпредметным связям это личностное качество ученика, которое свидетельствует о развитии интеллектуальных, исследовательских и творческих умений школьников, способствует их дальнейшему совершенствованию [1]. Формирование межпредметных математических компетентности учащихся по мнению Г.Д. Гейзера и Р.С.Черкасова является одним из эффективных средств приобщения учащихся к методам научного познания, так как направлено на овладение общими логическими приёмами мышления (индукция, дедукция, анализ, синтез, аналогия, обобщение, абстрагирование, конкретизация), необходимыми как в любой профессии, так и в повседневной деятельности.

Таким образом, межпредметность и межпредметные компетенции – это современные подходы обучения, которые влияют на отбор и структуру учебного материала целого ряда предметов, усиливая системность знаний учащихся, активизирует методы обучения, ориентирует на применение комплексных форм организации обучения, обеспечивая единство учебно-воспитательного процесса.

Список литературы

1. Аллагулова И.Н. Формирование математической компетентности старшеклассника в образовательном процессе: Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Оренбург, 2007. 225 с.
2. Зверев И.Д., Максимова В.Н. Межпредметные связи в современной школе. – М.: Педагогика, 1981.
3. Иванов Д.А. Компетенции и компетентностный подход в современном образовании // Управление современной школой. – № 1. – 2008. – С. 4-24.
4. Косатая В.М. Проблемы познавательной деятельности как вид межпредметных связей: Дис...канд.пед.наук.13.00.01 – М., 1975.
5. Максимова В.Н. Межпредметные связи и совершенствование процесса обучения. – М.: Просвещение, 1984.
6. Практикум решения физических задач : учебно-методическое пособие / Г. П. Стефанова. – Астрахань : Издательский дом «Астраханский университет», 2011. 60 с.
7. Усова А. Б., Бобров А.А. Формирование у учащихся учебных умений. – М.: Знание, 1987.
8. Хуторский А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. – М.: Изд-во МГУ, 2003. 416 с.

ГОСУДАРСТВЕННАЯ ПОЛИТИКА В ОБЛАСТИ ПРИВЛЕЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ СИСТЕМУ

Сулейманов Н.К.

аспирант кафедры «Международное право»,
Международный университет Кыргызстана, Кыргызстан, г. Бишкек

В статье рассмотрены общественные отношения, возникающие в процессе осуществления целенаправленной политики государства, ориентированной на оптимизацию распределения финансовых, кадровых, временных ресурсов при реализации мероприятий по подготовке национальных кадров для зарубежных стран. Проведено исследование опыта обучения иностранных студентов за последние 5 лет в вузах Российской Федерации, с учетом нормативно-правового регулирования подготовки иностранных студентов в филиалах российских вузов за рубежом. Показаны предложения по оптимизации распределения квоты среди вузов, имеющих особый правовой статус (УШОС, УСНГ, БРИКС).

Ключевые слова: образовательная среда, национальные кадры, правовое поле, академическая мобильность, квотирование.

Национальные системы высшего образования, как и политика в этой сфере, и институты находятся под воздействием глобализации, которая расширяет, углубляет и ускоряет мировую взаимосвязанность. Подвергаясь воздействию глобализации в экономической, социальной, культурной сферах, сегодня высшее образование является главным фактором изменений в данных областях. При этом главной задачей государств является стимул к созданию высшего образования конкурентоспособным в условиях глобализации с пользой для национального развития. Именно поэтому во всех странах национальные правительства оказывают влияние на трансграничное взаимодействие вузов, прежде всего через законодательное регулирование и ресурсное обеспечение, которые стимулируют условия формирования международной коммуникации, сотрудничества и мобильности.

Подготовка национальных кадров для зарубежных стран является одним из самых распространенных и комплексных мер использования государствами системы образования для регулирования своей внешнеполитической деятельности стран. При этом реализация мероприятий по обучению иностранных граждан в России за счет бюджетных ассигнований федерального бюджета должна основываться на принципах приоритетности интересов страны с учетом потребностей зарубежных стран.

Российская Федерация – страна с давними сложившимися традициями обучения иностранных студентов. Первые иностранные граждане прошли обучение в России еще полтора века тому назад. В период Советского государства практика подготовки национальных кадров для зарубежных стран получила свое дальнейшее развитие. Начиная с 1945 года, в вузы СССР стали массово прибывать на обучение граждане государств Европы и Азии, с середины 50х годов – Африки, несколько позже – Латинской Америки. В 1960 году с целью активизации работы в направлении подготовки в Советском Союзе иностранных специалистов для стран «социалистического лагеря» с

ориентацией на как можно более полный учет многих специфических требований к такому обучению был создан Университет дружбы народов (ныне РУДН).

Новый этап активизации государственной политики в области подготовки национальных кадров для зарубежных стран начался с середины 90-х гг., когда на государственном уровне были приняты:

– Постановление Правительства РФ от 25 апреля 1995 г. №418 «О концепции государственной политики поддержки партнерства образовательных учреждений Российской Федерации и зарубежных учебных заведений, созданных при содействии СССР»;

– Постановление Правительства РФ от 28 октября 1995 г. №1039 «О развитии сотрудничества с зарубежными странами в области образования».

В этот период государством было выделено мест для обучения за счет средств федерального бюджета 3000 иностранным гражданам. Так, в 2002 году была одобрена Концепция государственной политики РФ в области подготовки национальных кадров для зарубежных стран в российских образовательных учреждениях (18 октября 2002 г.) и Постановлением Правительства РФ № 668 от 4 ноября 2003 года «О сотрудничестве с зарубежными странами в области образования» количественный показатель квоты приема на обучение иностранных граждан в России был увеличен до 7 000 человек [6, с. 48].

Российское законодательство предусматривает следующие модели приема и обучения иностранных граждан в вузы России, в зависимости от условий обучения и категории граждан.

Модель 1. Обучение иностранных граждан, лиц без гражданства и соотечественников и российских граждан, проживающих за рубежом, за счет бюджетных ассигнований федерального бюджета, бюджетов субъектов РФ или местных бюджетов в соответствии с международными договорами, федеральными законами или установленной страной квотой на образование иностранных граждан в России.

Модель 2. Обучение иностранных граждан, лиц без гражданства и соотечественников, проживающих за рубежом, в соответствии с договором об оказании платных образовательных услуг.

Модель 3. Обучение соотечественников, проживающих за рубежом, поступающих в вузы российской федерации на условиях, определенных для российских граждан, на бюджетной основе.

Модель 4. Обучение соотечественников, проживающих за рубежом, являющихся участниками государственной программы по оказанию содействия добровольному переселению в Российскую Федерацию соотечественников, проживающих за рубежом.

Следует отметить, что система обучения иностранных граждан и соотечественников, проживающих за рубежом является многоступенчатой и включает разные уровни образования, такие как бакалавриат, магистратуру, аспирантуру, докторантуру и сформировавшуюся систему подготовительного образования. Таким образом за период 2009 – 2013 гг. между странами дальнего зарубежья было распределено 17 379 бюджетных мест [7, с. 160],

выделяемых Правительством РФ для обучения иностранных граждан в российских вузах (табл.).

Таблица

Распределение мест по основным группам стран

№	Страна	Количество квот в 2012/2013 уч. году	Страна	Количество квот всего в 2009/2010-2012/2013 уч. годах
1	КНР	400	КНР	1400
2	Вьетнам	345	Вьетнам	1310
3	Монголия	300	Монголия	1100
4	Ирак	150	Палестина	600
5	Палестина	150	Ирак	520
6	Венгрия	131	Франция	494
7	Польша	117	Венгрия	468
8	Афганистан	115	Афганистан	410
9	Йемен	110	Куба	400
10	Словакия	110	Йемен	390

В исследуемом периоде распределении квот происходило в ручном режиме, выделяемые квоты и их распределение между странами, как правило, носили исторический характер и не всегда отвечали базе заключенных международных соглашений между Россией и странами-партнерами. В результате происходил конфликт геополитических интересов России и изменяющейся потребности у стран партнеров в квалифицированных специалистах [9, с. 290]. Отсутствие механизмов проверки качества, полученного отобранным кандидатом образования, приводило к тому, что иностранный гражданин или соотечественник не может в полном объеме освоить заявленный национальным министерствам уровень образования [5, с. 802]. Это зачастую приводило к отчислению или смене специализации обучения. Проведенный анализ эффективности действующей программы поддержки академической мобильности позволяет сформулировать ключевые мероприятия, направленные на ее повышение:

- оптимизация существующей модели бизнес-процессов и разработка отдельного регламента, закрепляющего: порядок документооборота, нормативно-правовую основу, ответственных исполнителей, сроки и формат типовых документов;
- использование инфраструктуры и потенциала Россотрудничества за рубежом, изменение порядка проведения конкурса вузов по предоставлению права преимущественного набора иностранных граждан;
- создание единой межведомственной информационной среды, позволяющей автоматизировать процессы информирования, отбора, приема иностранных студентов и проведения мониторинга результатов приема иностранных студентов.

Таким образом, опыт осуществления набора иностранных граждан на обучение по квотам в предыдущие годы позволяет выделить следующий перечень проблем, требующих своего решения при организации набора иностранных граждан на последующие годы:

- отсутствие с российской стороны контроля уровня знаний иностранных граждан, отбираемых для обучения в российских вузах по квотам [1, с. 428];

- непрозрачная система отбора кандидатов национальными министерствами образования и посольствами, отбор кандидатов осуществляется большим количеством организаций, что приводит к сложной схеме учета набора и обучения иностранных граждан;

- отсутствие жестких сроков приезда отобранных кандидатов в российские вузы [12, с. 28], что приводит к позднему зачислению и сложностями с финансированием обучения данных студентов;

- при распределении отобранных кандидатов по российским вузам не учитываются в полной мере возможности и пожелания вузов в части уровней подготовки и направлений подготовки, по которым они готовы принимать иностранных граждан, отсутствие межведомственной системы мониторинга результатов приема и обучения иностранных граждан по всем образовательным учреждениям.

Важной чертой приграничного сотрудничества европейского типа является то, что сотрудничество в основном регламентируется принципами и подходами, выработанными в странах ЕС [2, с. 15]. Несмотря на наличие таможенных и визовых режимов уровень контактности этих регионов можно назвать высоким. Характерно активное взаимодействие на уровне органов власти субъектов РФ и соответствующих территориальных органов зарубежных стран. В области образования, науки и технологий приоритетной формой сотрудничества являются совместные проекты, причем часть из них финансируются из бюджетов зарубежных стран, либо международных организаций. К азиатскому типу сотрудничества относятся регионы, граничащие с Китаем, Монголией и Турцией [14, с. 71]. Отличительной чертой данного сотрудничества является то, что оно осуществляется в условиях разных культурно-цивилизационных систем, что обуславливает сложность нахождения общих контактов. Следовательно, при распределении квоты Правительства РФ для обучения иностранных граждан в российских образовательных организациях необходимо учитывать потенциал и потребность приграничных вузов в обучении иностранных граждан, поскольку академическая мобильность является одним из основных элементов интернационализации, в том числе приграничных университетов, которые играют важную роль в решении геополитических и внешнеэкономических задач.

Список литературы

1. Ахмадеев Р.Г., Быканова О.А. Влияние регионального аспекта на формирование налоговой базы консолидированных групп налогоплательщиков в России // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 4-2. С. 427-431.

2. Ахмадеев Р.Г., Короткова Е.М. Трансфертные операции в системе аффилированных компаний // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). 2015. №5. С. 13-19.
3. Ахмадеев Р.Г., Косов М.Е. Справедливый принцип прогрессивной шкалы по налогу на доходы // Финансы и кредит. 2015. № 43 (667). С. 15-25.
4. Ахмадеев Р.Г., Косов М.Е. Налоги на конечное потребление в странах ОЭСР и России // Финансы и кредит. 2015. № 44 (668). С. 51-62.
5. Быканова О. А., Иванова М. А., Кысина П. И. Оценка влияния уровня инфляции на изменение стоимости услуг сотовой связи // Молодой ученый. 2016. №7. С. 801-803.
6. Быканова О. А., Филиппова Н. В. Профориентационная работа со школьниками и мотивированными абитуриентами в экономическом вузе // Педагогика высшей школы. 2015. №1. С. 47-49.
7. Быканова О.А., Филиппова Н.В. О подходе интеграции обучения математики и экономическим дисциплинам по летним школьным программам // Инновации и инвестиции. 2015. № 5. С.159-162.
8. Косов М.Е. Развитие теории формирования реального валютного курса // Актуальные проблемы современной науки. 2008. №3 (42). С. 39 – 43
9. Косов М.Е. Роль инноваций в устойчивом развитии экономики Российской Федерации из прошлого в настоящее // Вестник экономической безопасности. 2016. № 1. С. 289-300.
10. Косов М.Е. Экономические зоны России: проблемы и особенности налогового регулирования // Теоретические и прикладные аспекты современной науки. 2015. № 8-7. С. 58-65.
11. Косов М.Е. Банковские кризисы как результат неустойчивости национальных экономических систем // Проблемы экономики. 2008. № 3. С. 118-121.
12. Косов М.Е., Ахмадеев Р.Г. Финансово-банковское регулирования макроэкономических процессов в России // Финансы и кредит. 2015. № 20 (644). С. 22-30.
13. Понкратов В.В. Укрепление доходной базы региональных и местных бюджетов в России – налоговые меры // Экономические науки. 2012. №90. С. 7-12.
14. Kosov M.E., Akhmadeev R.G. Foreign experience of tax stimulation of innovative activity // В сборнике: The Ninth International Conference on Economic Sciences Proceedings of the Conference. «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH. Vienna. 2015. P. 67-73.

МЕТОД УЧЕБНЫХ ПРОЕКТОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Тимонина Г.Р.

учитель начальных классов,
Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Гимназия № 94»,
Россия, г. Казань

В статье рассматривается метод учебных проектов как один из эффективных способов обучения школьников начальных классов, а также помощи им в овладении коммуникативными навыками, способности к самообразованию, умению работать в коллективе. Даны предварительные результаты апробации проекта с учащимися первого класса общеобразовательной школы.

Ключевые слова: метод проектов, проблемная ситуация, коммуникативные навыки.

Федеральный государственный общеобразовательный стандарт нацелен на коренную смену целей образования: вместо усвоения всех необходимых знаний, он предлагает научиться их самостоятельно добывать и использовать. Сегодня актуальны такие качества личности, как владение универсальными способами деятельности, владение коммуникативными навыками, навыками коллективного труда, способность к самообразованию, воспитанность. Если ученик будет обладать указанными свойствами, то ему легче будет реализоваться в современном обществе.

Актуальность выбранной темы вызвана тем, что работа по методу учебных проектов помогает реализации Федеральных государственных стандартов, стимулируя интерес учеников к знанию и обеспечивая возможность практически применять эти знания для решения конкретных проблем вне стен школы. Такое образование и призвана обеспечить реализация моего педагогического проекта.

1. Цели и задачи проекта

Цель проекта: научить учащихся приобретать знания самостоятельно и применять приобретённые знания для решения новых познавательных и практических задач.

Задачи проекта:

1. Научить учащихся планированию учебной деятельности исходя от возникшей проблемы;
2. Формировать умения и навыки работы в парах, в группах;
3. Развивать коммуникативные навыки и умения;
4. Развивать умение ориентироваться в информационном пространстве;
5. Осуществлять руководство выполнения краткосрочных проектных работ учащихся, проводимых в урочное время.

2. Кому адресован педагогический проект.

В успешной реализации данного проекта заинтересованы:

- учителя средней ступени обучения, так как умение выполнять проектные задания смогут существенно повысить мотивацию к учению в среднем звене;
- родители, так как успешная реализация проекта положительно скажется на успешной адаптации, развитии самостоятельности, коммуникативных возможностей детей;
- учебное заведение, так как, улучшение результатов по контрольным письменным работам, участие в проектной деятельности благоприятно отразится на статистических данных школы.
- сами учащиеся, так как реализация этого проекта позволит им участвовать в выполнении интересных творческих заданий, повысит их культуру, разовьёт самостоятельность в добывании новых знаний.

3. Участники проекта

Участниками проекта являются 30 учащихся 1В класса Муниципального бюджетного образовательного учреждения «Гимназия № 94» г. Казани.

4. Инновационная направленность педагогического проекта

При поступлении детей в школу психологом школы была проведена диагностика по методике Л.А. Ясюковой с целью определения готовности к

обучению в школе. Рассматривались такие параметры, как визуальное, понятийное, абстрактное, образное мышление, речевое развитие, зрительная и слуховая память, скорость переработки информации. Выявлено 2 ребёнка с низким уровнем готовности, высокий уровень показали 4 человека, хороший уровень 17 человек и средний – 7 человек. Более половины класса способны легко усваивать учебный материал и это подтолкнуло нас на то, чтобы сделать учёбу более увлекательной, творческой и инновационной. Мы разработали педагогический проект по применению метода учебных проектов на уроках математики, принципиальной основой которого явилась ориентация не только на получение предметных знаний, но и на умение добывать самому и применять эти знания в практической деятельности. Соответствие педагогического опыта критериям инновации обеспечили создание вместо традиционных уроков разработок уроков-проектов, решающих такие задачи, как развитие у учащихся с первого класса:

- умения планировать, анализировать свои действия;
- умения принимать решения, прогнозируя возможные последствия;
- способность к сотрудничеству;
- чувства ответственности за конечный результат.

5. Содержание, способ достижения и ресурсы проекта

Итак, для достижения поставленной цели нами будет использован метод учебных проектов. Раньше, с предыдущими классами тоже проводилась работа над проектами. Но это были долгосрочные индивидуальные или групповые работы. Сейчас нам предстояло увлечь весь класс работой над проектом и успевать проводить эту работу в рамках урочного часа. Какие требования предъявлялись к таким урокам? Во-первых, это обязательное соответствие образовательным стандартам. Во-вторых, учащиеся должны глубоко изучать учебный материал и уметь применять полученные знания в школе, в жизни. Для этого важно обеспечить требования:

- учитель должен сам чётко спланировать свою деятельность и деятельность учащихся;
- урок должен быть с проблемной и поисковой ситуацией;
- учитель нацеливается на сотрудничество с учениками и направляет учеников на сотрудничество с учителем и одноклассниками;
- должен быть максимум творчества, сотрудничества и минимум подачи готовых знаний;
- урок должен быть здоровьесберегающим и времязберегающим;
- дети сами делают взаимооценку и самооценку, поэтому урок должен быть добрым.

Новые образовательные стандарты требуют научить ребёнка таким способам достижения результата, которые срабатывают независимо от конкретного содержания. Главной особенностью метода проектов является обучение на активной основе, через деятельность ученика, возможностью свободно, в полной степени использовать опыт, приобретённый вне школы, в самой школе и способность применить в повседневной жизни то, чему научился в школе.

Применительно к предмету «математика» метод проектов – это целенаправленная, в целом самостоятельная деятельность учащихся, осуществляемая под гибким руководством учителя, направленная на решение творческой, исследовательской, лично или социально значимой проблемы и на получение конкретного результата.

Темы уроков для работы по методу проектов подбирались с учётом того, чтобы название проекта было броским и кратким, чтобы выглядело привлекательно для детей и побуждало интерес к достижению результата.

Готовясь к такому уроку, необходимо четко знать, что именно должен делать каждый участник – и ученики, и учитель, чтобы достичь цели, поставленной в самом начале работы над проектом. От тщательности продумывания цели наполовину зависит успех всего урока. От общей цели переходим к постановке максимально конкретных задач. Работа над проектом в этом случае превращается в пошаговое достижение поставленной цели. От учителя требуется умелое подведение к проблеме, умение заинтересовать, мотивировать детей. А работа с младшими школьниками требует особого подхода, чуткости, включения игровых моментов. Так как дети ещё маленькие, то учитель подвигает к выдвиганию гипотезы и их решению. На следующем этапе учитель организует групповую работу, помогает распределять обязанности в группе, помогает продумывать ход деятельности, помогает обсуждению методов исследования. Затем, так же под умелым руководством учителя (которое дети не должны замечать, у них должно создаваться впечатление, что они сами ведут урок, руководят процессом) анализируют и систематизируют полученные данные. После подведения итогов работы каждой группы делается общий итог и оформляется результат. Заканчиваем урок рефлексией, анализируя успехи и ошибки, делая взаимооценку и самооценку.

Существует три типа направляющих проект вопросов: основополагающие, проблемные и учебные. В своём педагогическом проекте мы основное внимание уделили проблемным и учебным вопросам, что соответствует возрастным особенностям учеников. Проблемные вопросы поддерживаются исследовательскими моментами, а учебные связаны с конкретными знаниями, учебными целями и стандартами. Урок включает в себя различные методы оценивания. Ученики с самого начала урока знают, что от них ожидается, учитель встраивает возможности для рефлексии, обратной связи и корректировки. Особое внимание обращается на формирование у учащихся коммуникативных умений, к которым относятся:

- умение спрашивать, делать «запрос»;
- умение управлять голосом, умение говорить чётко, регулируя громкость голоса в зависимости от ситуации;
- умение выражать свою точку зрения, понятно для всех формулировать своё мнение, аргументировать его, доказывать;
- умение договариваться, выбирать в доброжелательной атмосфере верное решение.

С первых дней ребёнка в школе начинают активно формироваться данные умения. Дети в учебных ситуациях «открывают» и доступно для себя

формулируют «правила общения». Конечный продукт позволяет ученикам самовыразиться и чувствовать ответственность за своё обучение.

6. Продукты проекта

Продуктами проекта являются учебно-дидактические материалы, методические и технологические материалы, которые были созданы в ходе реализации проекта.

7. Результаты по достижению цели, критерии результативности

Разработанный и внедрённый нами уже с первого класса педагогический проект принёс свои результаты. Результат достижения цели педагогического проекта складывается из двух составляющих: количественной и качественной.

Количественное выражение мы получим, отталкиваясь от выполнения нами конкретных задач проекта, а именно, по факту наличия или отсутствия всех проведённых уроков с применением метода проекта.

Качественное выражение результатов проекта учитель отслеживает для себя, чтобы убедиться, помогают ли используемые средства достичь поставленных целей. Так, как минимум, учащиеся всего класса справились с комплексными итоговыми проверочными работами, требуемыми ФГОС. А как максимум, благодаря внедрённой методике, дети в своём развитии показали существенные положительные сдвиги:

- с первого класса с большой заинтересованностью участвовали и стали победителями школьных олимпиад по всем предметам;
- победителями очной республиканской олимпиады по математике;
- приняли участие в международных конкурсах «Кенгуру», «Чип»; стали лауреатами дистанционной математической интернет-олимпиады «Интеллект –экспресс».

Повышение активности, массовое участие в различных мероприятиях и конкурсах на школьном, городском, всероссийском уровнях можно считать эффективным показателем формирования личностных результатов учащихся. Ребята к концу учебного года показали, что могут справиться с учебным проектом.

Проект даёт возможность обучать на протяжении всего урока, поскольку в урок встроены методы проблемного, личностно-ориентированного обучения, несколько типов оценивания, что обеспечивает деятельность на очень высоком уровне.

В дальнейшем эта работа будет продолжена. Этот проект мы планируем реализовывать и на других уроках. Уроки русского языка, литературного чтения открывают большие возможности по применению данного педагогического проекта. Надеемся, что дети будут более приспособленными к жизни, сумеют планировать собственную деятельность, ориентироваться в разнообразных ситуациях, совместно работать с различными людьми.

Педагогу эта работа дает возможность профессионального роста, дополнительную возможность сотрудничества с коллегами, а также возможность построения новых отношений с учениками.

Участие и победа учащихся в конкурсах и олимпиадах различного уровня, защита проектов различных направлений – важнейший итог реализации данного педагогического проекта.

Список литературы

1. Иванов Г. Готовим юных исследователей // Народное образование. – 2009. – № 6.
2. Макарова М.Ф. Развитие творческой активности учащихся в современной школе: дисс. ... канд. пед. наук. – Саратов, 2004.
3. Мельникова Е.Л. Проблемный урок, или Как открывать знания с учениками: Пособие для учителя. – М., 2002. – 168 с.
4. ФГОС начального общего образования. URL: <http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/922> (дата обращения: 15.03.2016).

КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Тупицына А.И.

воспитатель, МБДОУ ДС № 67 «Аистенок», Россия, г. Старый Оскол

Данная статья посвящена тому, какие коммуникативно-речевые особенности проявляются у детей с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, коммуникация, коммуникативно-речевые особенности.

Проблема речевого развития детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи неоднократно являлась предметом специального изучения. Под общим недоразвитием речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом, как правило, понимают комплексную форму речевой патологии, при которой наблюдается нарушение формирования всех компонентов речевой системы [1].

В науке накоплено достаточно данных о том, что еще одним препятствием для общения является не сам дефект, а то, как ребенок реагирует на него. При этом степень фиксированности на дефекте не всегда коррелирует со степенью тяжести речевого нарушения.

Необходимо отметить, что при разном уровне речевого развития речи детей с ОНР отмечается и разное отношение к коммуникации. Так исследователи Жинкин Н.И. и Лисина М.И. выделяют несколько уровней речевого развития детей с разной степенью развития коммуникации [3].

Первый уровень, как правило, характеризуется высокой степенью овладения универсальными средствами коммуникации. Во взаимодействии проявляются организационные навыки ребенка. Первому уровню присущи кинематические операции: внешнее проявление внимания к партнеру, открытый взгляд, улыбка, своевременные реакции на реплики партнера. Общее позитивно-личностное отношение к сверстникам. Ребенок стремится так располагаться в пространстве, чтобы создать максимальное удобство для контакта.

Обращения и ответные реплики ориентированы на партнера. Мимика и жесты используются согласно содержанию и общей тональности беседы, сопровождающую деятельность, направленной на выполнение задания. В ряде случаев прослеживается умение контролировать свои собственные действия и умение признавать свои ошибки.

Второй уровень овладения универсальными средствами коммуникативной деятельности – средний. На данном уровне детям свойственно овладение многими коммуникативными действиями, однако у них отмечаются проявления безучастности и равнодушия как по отношению к выполнению задания, так и по отношению к товарищу. Об этом свидетельствует равнодушный взгляд и незаинтересованное выражение лица. Приступив к деятельности, дети не заботятся о партнере, а стремятся выполнить задание отдельно, забывая или же намеренно игнорируя установку на совместное решение поставленной задачи. Дети перебивают собеседника, проявляя нетерпение.

Следующая подгруппа детей – с низким уровнем владения универсальными коммуникативными средствами. Отличительной особенностью является присутствие во многих случаях устойчивой недоброжелательности, яркого негативизма по отношению к детям. Об этом свидетельствуют кинематические операции, содержащиеся в хмурых и косых взглядах, неприветливом выражении лица, стремлении захватить весь стимульный материал, предложенный для совместной деятельности, игра с материалом в одиночестве. Мимика ребенка находится в прямой зависимости от общего эмоционального настроения. Выражая свое недовольство или несогласие, ребенок повышает голос, партнер использует тот же прием. Этот уровень речевого развития характеризуется появлением развернутой обиходной речи без грубых лексико-грамматических и фонетических отклонений. В свободных высказываниях преобладают простые распространённые предложения. Понимание обращенной речи значительно развивается и приближается к норме [2].

Анализ речевого развития дошкольников на выделенных уровнях позволил ограничить процесс формирования коммуникативно-речевых особенностей категорией детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня развития.

Анализ теории и практики логопедии показывает, что развитие коммуникативно-речевых особенностей ребенка рассматривается в единстве лексического и грамматического аспектов языка (О.Е.Грибова, Р.И.Лалаева, Л.Б.Халилова, С.Н.Шаховская). Усвоение лексической семантики лежит в основе словарной работы, а усвоение грамматической семантики происходит в процессе работы над грамматическим строем речи. В языковой практике эти аспекты неразделимы. Между тем, их взаимосвязь в логопедии учитывается недостаточно (И.М.Кобозева, Ю.В.Микляева, Л.Б.Халилова и др.).

Итак, знание о коммуникативных качествах речи и владение ими (функция говорящего) – необходимые составляющие коммуникативно-речевых особенностей. Анализ специальной литературы показал несформированность данных качеств речи у детей с ОНР. Особенности внимания (неустойчивость, низкая произвольность, трудности в сосредоточении) обуслов-

ливают сложности у дошкольников с ОНР в выполнении при общении роли слушающего.

Список литературы

1. Выготский, Л.С. Мышление и речь // Выготский Л.С. Собр. соч.: в 6 т. – М.: Педагогика, 1986. – Т. 2. 416 с. Попул. пособие для родителей и педагогов. – Ярославль: Академия развития, 1997. – 59-83 с.
2. Жинкин, Н.И. Интеллект, язык и речь // Нарушение речи у дошкольников. – М.: Просвещение, 1972. – 9-31с.
3. Лисина, М.И. Формирование личности ребенка в общении / М.И. Лисина. – СПб.: Питер, 2009. – 320 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОЭТИЧЕСКИХ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ БАКАЛАВРОВ И МАГИСТРОВ ГУМАНИТАРНОГО ПРОФИЛЯ

Тютюнник И.А.

доцент кафедры иностранных языков, неязыковых направлений,
канд. филол. наук, доцент, Вятский государственный университет,
Россия, г. Киров

Тютюнник С.И.

доцент кафедры иностранных языков неязыковых направлений,
канд. филол. наук, доцент, Вятский государственный университет,
Россия, г. Киров

В статье рассматриваются возможности использования англоязычных поэтических произведений на занятиях по иностранному языку в вузе для развития творческих способностей бакалавров и магистров, критерии отбора стихов, а также критерии оценивания поэтического перевода.

Ключевые слова: английский язык, бакалавры гуманитарного профиля, магистры гуманитарного профиля, поэтические произведения, творческие способности, художественный перевод.

Обучение иностранному языку бакалавров и магистров неязыковых направлений гуманитарного профиля (филологов, историков, культурологов, будущих учителей русского языка и литературы и др.) предполагает формирование креативного стиля мышления будущих специалистов, развитие их самостоятельности и активности, умения принимать оригинальные творческие решения в различных ситуациях иноязычного общения.

Для решения этих задач представляется важным и оправданным использование на занятиях по иностранному языку стихов английских классиков и современных поэтов. Не случайно поэтому вопросы использования стихов на занятиях по иностранному языку привлекают внимание педагогов и методистов, рассматривающих особенности использования поэтических отрывков при обучении иностранному языку на различных ступенях обучения [1; 2; 3].

Поэтические произведения, вызывая интерес как своим содержанием, так и поэтической формой, могут выступать как средство, мотивирующее

студентов к изучению иностранного языка. Кроме того, стихи могут использоваться и для закрепления некоторых грамматических явлений английского языка. Так на первом этапе обучения студентам филологического факультета предлагается для анализа и запоминания стихотворение Томаса Мура (Thomas Moore “Those evening bells”), известное на русском языке в переводе И. Козлова. При анализе этого стихотворения внимание обращается, прежде всего, на указательные местоимения и использование времён группы Simple.

При изучении времён группы Perfect студенты легко запоминают стихотворение Томаса Гуда (Thomas Hood “Our hands have met”). Для тренировки форм страдательного залога целесообразно использовать стихотворение “A man is made of flesh and blood”, а при объяснении трёх типов условных предложений студентам предлагается для аудирования стихотворение “If all the seas were one sea” by Mother Goose. Предложенный дальше перевод этого стихотворения на русский язык, сделанный С.Я. Маршаком, позволяет студентам проанализировать особенности оригинала и точность русского перевода.

Опираясь на интерес обучаемых к поэтическому наследию на английском языке, на следующем этапе мы предоставляем студентам возможность попробовать свои силы в области художественного перевода поэтических отрывков, поскольку студенты-филологи читают большое количество прозаических и поэтических произведений в курсе зарубежной литературы и возможность выступить в роли переводчика поэтического отрывка позволяет оценить в будущем качество перевода англоязычных стихов, познакомиться со спецификой данной формы коммуникации.

На занятиях иностранного языка на неязыковых факультетах ввиду ограниченного количества часов нет возможности для подробного изложения теории перевода, вместе с тем, без объяснения специфики поэтического перевода преподавателю не обойтись.

Созданию творческой среды иноязычного общения, раскрытию творческого потенциала студентов способствует проведение в ВятГУ ежегодной общеуниверситетской Недели иностранных языков для студентов неязыковых специальностей [4; 5]. В рамках Недели иностранных языков одним из традиционных конкурсов является конкурс на лучший перевод поэтического отрывка с иностранного языка на русский. Выступая в роли переводчика, студенты демонстрируют не только свои знания по иностранному языку, но и свои творческие и литературные способности, поскольку такие конкурсы связаны как с интеллектуальной, так и эмоциональной стороной деятельности студентов, они расширяют индивидуальный опыт творческой активности, создают обстановку реального общения и активного использования иностранного языка в реальных ситуациях.

При подборе стихов для конкурсного перевода нами учитываются следующие факторы: поэтическое произведение не должно быть слишком длинным, оно должно быть благозвучным, не должно содержать много незнако-

мой лексики, быть эмоционально-окрашенным, стимулировать познавательную деятельность обучаемых и развивать их творческие способности.

При оценке поэтических переводов обучаемых во внимание принимаются следующие параметры:

- 1) количество строк (соответствие оригиналу).
- 2) количество строф (соответствие оригиналу).
- 3) благозвучность.
- 4) передача смысла.
- 5) лексическая составляющая (отступления от оригинала).

Каждый год, выбирая и предлагая стихотворения для конкурса, у нас возникают сомнения, справятся ли студенты с переводом данного стихотворения. И каждый раз конкурсанты демонстрируют свои творческие и литературные способности, удивляя своим мастерством нас, педагогов, и других студентов.

Таким образом, можно утверждать, что использование поэтических произведений на занятиях по иностранному языку как для анализа грамматических явлений, так и литературного перевода стихов, ориентировано на развитие творческих способностей будущих специалистов, создаёт ситуации успеха, в которых студенты могут продемонстрировать свои языковые и литературные способности, что в конечном итоге способствует становлению специалистов гуманитарного профиля, способных успешно решать задачи в своей профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Камаева Т.П., Карпова Л.В. и др. Поэзия на уроке иностранного языка современные подходы к обучению чтению // Иностранные языки в школе. 1996. № 3. С. 19-27.
2. Перельман Г.И., Семихина И.А. Воспитание интереса к поэтическому переводу как элемент профессиональной направленности в преподавании иностранных языков // Герценовские чтения. Иностранные языки. Материалы всероссийской научной конференции с международным участием 14-15 апреля 2016г. Санкт-Петербург 2016. С. 270-272.
3. Свенцицкая О.М. Шекспир на уроках английской литературы // Иностранные языки в школе. 1997. № 6. С. 41-46.
4. Пантелеева Л.В., Тютюнник С.И. Способы развития творческого потенциала студентов при обучении иностранным языкам // Герценовские чтения. Иностранные языки. Материалы всероссийской научной конференции с международным участием 14-15 апреля 2016. Санкт-Петербург, 2016. С. 268-270.
5. Тютюнник И.А., Тютюнник С.И. Развитие творческих способностей бакалавров неязыковых специальностей при обучении иностранному языку в вузе // Теоретические и методологические проблемы современного образования: материалы XX международной научно-практической конференции 2-3 апреля 2015 г. М.: Изд-во «Институт стратегических исследований»: Изд-во «Перо», 2015. С. 139-140.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В УСЛОВИЯХ ПРОФИЛИЗАЦИИ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Халявкина М.А.

студентка 1 курса магистратуры направления подготовки «Педагогическое образование», Курский государственный университет, Россия, г. Курск

В статье приводится обоснование введения профильного обучения и формирования универсальных учебных действий. Раскрываются психологические основы развития познавательных универсальных учебных действий обучающихся в профильных классах в рамках системно-деятельностного подхода.

Ключевые слова: УУД, познавательные УУД, профильное обучение, системно-деятельностный подход, самоопределение.

На современном этапе развития общества активно идут процессы технологизации, глобализации, информатизации, которые вносят существенные изменения в систему российского образования и требуют быстрого совершенствования образовательной среды, достижения целей и выполнения задач, удовлетворяющих государственные, социальные и личностные потребности и интересы. Если ранее главной целью школы была передача ученикам знаний, умений и навыков (ЗУН), а роль учителя сводилась к транслятору готовых знаний, то в настоящее время предназначение школы меняется.

В условиях рыночных отношений наиболее востребованными и конкурентоспособными являются квалифицированные практико-ориентированные специалисты. Поэтому в сфере образования становится актуальной проблема саморазвития и самосовершенствования обучающегося посредством получения им нового социального опыта, умения и способности применять полученные знания в практической деятельности. Одной из главных задач школы становится развитие у обучающихся универсальных учебных действий (УУД) как психологической составляющей фундаментальной части образования наряду с привычным изложением предметного содержания той или иной дисциплины [1].

В связи с такой задачей возникает необходимость в обновлении школьного образования: переход на профильное обучение на старшей ступени общего образования, обеспечивающее обучение старшеклассников в зависимости от их профессиональных наклонностей и предпочтений.

Введение в школах профильного обучения создает возможность корректировать традиционное содержание учебного материала, использовать при проведении урока дополнительный материал, разрабатывать программы, способствующие развитию у обучающихся мышления высокого уровня. Профильное обучение, направленное, с одной стороны, на углубленное изучение конкретных предметов и индивидуализацию обучения, с другой стороны, основывающееся на интеграции предметов, не определяющих профиль-

ности обучения, позволяет реализовать деятельность, которая создает условия для более эффективного усвоения интегративных предметов посредством формирования и развития познавательных универсальных учебных действий [5].

Формирование познавательных универсальных учебных действий у школьников профильных классов – одна из важных сторон успешного обучения в школе, а в дальнейшем и в высшем учебном заведении. Целесообразно рассмотреть и обозначить психологические основы развития познавательных УУД старшеклассников в условиях профилизации школы. Обратимся сначала к определению понятия познавательных УУД, а затем определим основу их развития с точки зрения психологии.

Познавательные универсальные учебные действия – это совокупность приёмов и методов изучения окружающей действительности, выстраивания индивидуального процесса исследования, познания, поиска информации и её дальнейшего применения в жизни.

Психологической основой формирования всех видов УУД, в том числе и познавательных, может служить системно-деятельностный подход. Данный подход находит отражение в работах психологов Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина, А.Г. Асмолова и определяет главные психолого-педагогические условия и особенности процесса получения и усвоения новых знаний, формирования у ребёнка целостной картины мира, единую структуру учебной деятельности в школе.

Системно-деятельностный подход предусматривает важнейшие психологические составляющие обучения и воспитания, а также содержание учебной деятельности субъектов образования с учётом общих условий индивидуального развития детей и подростков в зависимости от возраста. Главным утверждением является положение об интериоризации, т.е. процессе постепенного появления психологических возможностей человека посредством изменения внешней видимой деятельности во внутреннюю невидимую (психическую) деятельность. Соответственно, познавательное развитие обучающихся зависит от характера проведения их деятельности, в первую очередь, учебной. Говоря о проблеме обучения в рамках системно-деятельностного подхода, следует подчеркнуть, что основное условие усвоения учениками духовной культуры человечества – это формирование системы действий, которые составят их основу и будут активно развиваться у ребенка [2].

Внутренняя позиция старшеклассников в юношеском возрасте имеет свои психологические особенности, которые тесно связаны с осознанным выбором профессионального пути, поиском новых мотивов обучения, т.е. личностным и профессиональным самоопределением [4]. Эти психологические категории рассматриваются нами как основные новообразования психики старшеклассников.

Самоопределение – выбор ценностных ориентиров, профессиональной траектории, определение человеком его места в жизни в целом. При этом человек выполняет две важнейших задачи: во-первых, строит систему индивидуальных смыслов жизни, во-вторых, выстраивает планы на жизнь во временной перспективе [3].

Критериями сформированности личностного самоопределения служат: сформированность мотива познания и самообразования в рамках личного профессионального пути; высокая степень развития мотивов социального признания в обществе; субъектность образовательной деятельности, которая рассматривается как расширение образовательной среды; адекватное объяснение причин успехов и неудач в образовательной деятельности.

Итак, введение профильного обучения на старшей ступени общего образования помогает в реализации одной из задач школы – формированию универсальных учебных действий, прежде всего познавательных, психологическую основу которых составляет системно-деятельностный подход. Он основывается на теоретических положениях концепций Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина.

Список литературы

1. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А., Карабанова О.А., Салмина Н.Г., Молчанов С.В. Как проектировать универсальные учебные действия: от действия к мысли / Под ред. А.Г. Асмолова. – М., 2008.
2. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А., Карабанова О.А., Салмина Н.Г., Молчанов С.В. Проектирование универсальных учебных действий в старшей школе // Национальный психологический журнал «Психология в модернизации образования». – 2011. – № 1(5). – С. 104-110.
3. Гинзбург М.Р. Личностное самоопределение как психологическая проблема // Вопросы психологии. – 1988. – № 2.
4. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение. – Воронеж, 1996.
5. Чопова С.В. Формирование познавательных универсальных учебных действий учащихся профильных классов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / С.В. Чопова. – Москва, 2013.

ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИКТ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ТЕХНОЛОГИИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

Храмова Ю.Н.

доцент кафедры языкознания и иностранных языков, к.пед.н., доцент,
Российский государственный университет правосудия,
Россия, г. Нижний Новгород

Хайруллин Р.Д.

доцент кафедры языкознания и иностранных языков, к.пед.н., доцент,
Российский государственный университет правосудия,
Россия, г. Нижний Новгород

Авторы статьи стараются обратить внимание на то, что используя ИКТ на занятиях по иностранному языку при применении технологии критического мышления, преподаватель стимулирует интересы студента к самому материалу, развивает умение критически мыслить. Опыт работы показывает, что при использовании ИКТ у студента появляется

желание к дальнейшему самостоятельному изучению иностранного языка, что способствует повышению мотивации студента в образовательном процессе.

Ключевые слова: информационные компьютерные технологии, коммуникативные компетенции, иностранный язык, критическое мышление, современное обучение, образовательные ресурсы.

Используя технологии критического мышления на занятиях английского языка, преподаватель развивает личность студента в первую очередь при непосредственном обучении иностранному языку, в результате чего происходит формирование коммуникативной компетенции, обеспечивающей комфортные условия для познавательной деятельности и самосовершенствования. Занятия английского языка способствуют развитию критического мышления благодаря разнообразному материалу, эффективным методам и приемам, а также интерактивным подходам. Преподаватель стимулирует интересы студента, развивает у него желание практически использовать иностранный язык, а так же учиться, делая тем самым реальным достижение успеха в овладении предметом. Технология критического мышления предполагает *равные партнерские отношения*, как в плане общения, так и в плане конструирования знания, рождающегося в процессе обучения. Работая в режиме технологии критического мышления, *преподаватель перестает быть главным источником информации*, и, используя приемы технологии, превращает обучение в совместный и интересный поиск.

Для развития критического мышления на занятиях английского языка существуют различные приемы и методы, такие как кластеры, концептуальное кольцо, инсерт, таблица «тонких и толстых» вопросов, фишбоун, стратегия «идеал» и др. Сочетание этих приемов и методов с использованием ИКТ было бы гораздо эффективнее в развитии критического мышления на занятиях английского языка [2, с. 205].

Внедрение ИКТ в процесс развития критического мышления поможет сформировать у студентов **новый образовательный результат**: повышение эффективности восприятия информации; повышение интереса, как к изучаемому материалу, так и к самому процессу обучения; умение критически мыслить; умение ответственно относиться к собственному образованию; умение работать в сотрудничестве с другими. Среди средств ИКТ преподавателям иностранного языка нужно использовать не только **готовые мультимедийные продукты** (электронные учебники и пособия, тренажеры, тестирования, электронные энциклопедии и справочники, готовый видео материал), но также активно создавать и использовать свои работы [1, с. 93].

Особую роль в развитии критического мышления на занятиях английского языка хотелось бы выделить **образовательным Интернет – ресурсам**, образовательным он-лайн сайтам (English Listening Lesson Library Online, Qwiki, BBC Learning, British Council), он-лайн переводчикам (translate.ru, multitrans.ru, google-переводчик), а также различным Интернет – сервисам, которые позволяют создавать ментальные карты, закладки нужных сайтов, хронологические цепочки событий, а также презентации он-лайн.

Он-лайн презентации

1. Он-лайн презентации позволяют легко создавать, совместно использовать и изменять презентации в Интернете. Презентация – быстрый, красивый и наглядный способ рассказать о продукте, услуге, идее, проекте. Образовательные возможности сервисов это – актуализация знаний; сопровождаемые объяснения учителем нового материала; первичное закрепление знаний; обобщение и систематизация знаний; проектная деятельность с учащимися.

Такие сервисы необходимо изучить каждому преподавателю, уметь их использовать на любом этапе урока, а также привлечь студента к созданию своих авторских работ на этих сервисах в процессе изучения, контроля или в качестве проектной деятельности, что также способствует развитию критического мышления студента.

Преимущества презентации можно отметить в сочетании разнообразной текстовой и аудио – видеонаглядности; в возможности управления вниманием студента за счёт эффектов анимации и гиперссылок; в поддержании познавательного интереса студентов, усилении мотивации учения, эффективности восприятия и запоминания нового учебного материала; в формировании компьютерной мультимедийной компетентности, как преподавателя, так и студентов, развитии их креативных способностей в организации учебной работы [3, с. 199].

Такие презентации можно использовать на разных этапах развития критического мышления (стадия вызова, осмысления содержания, стадия рефлексии). А также на разных стадиях учебно-воспитательного процесса: для введения нового материала, для закрепления, для контроля, в качестве проектной деятельности.

В результате: возрастет мотивация к предмету; повысится эффективность восприятия информации; ИКТ дадут возможность учиться с увлечением, включить в активную познавательную деятельность слабых студентов; успешнее будет использоваться как индивидуальная форма работы, так и работа в сотрудничестве; повысится качество образования студента; сформируется умение критически мыслить и появится желание к дальнейшему самостоятельному изучению иностранного языка.

Таким образом, в результате активного использования ИКТ на занятиях английского языка можно увидеть следующие **изменения** у студента в процессе обучения: совершенствование навыков владения компьютером; совершенствование языкового уровня; создание благоприятного психологического климата; повышение мотивации студента и их интереса к предмету; самоутверждение студента; возможность реализации индивидуализации обучения; реализация принципа обратной связи; большие возможности наглядного предъявления материала; исключение времени для написания материала на доске; экономия расходования материалов учителем; совершенствование процесса проверки работ студента; повышение авторитета преподавателя; сочетание контроля и самоконтроля; объективная и своевременная оценка действий студента; активизация навыков самостоятельной работы.

Список литературы

1. Зыкова Т.В., Шерихова И.Е., Храмова Ю.Н. Актуальное использование технологии развития критического мышления в учебном процессе // Вестник Волжского университета им. В.Н. Татищева. 2013. № 3 (13). С. 89-95.
2. Храмова Ю.Н., Хайруллин Р.Д. Применение метода «кейс-стади» в обучении иностранному языку студентов-юристов неязыкового вуза // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 2-2 (56). С. 204-207.
3. Храмова Ю.Н., Хайруллин Р.Д. Использование метода «кейс-стади» в решении учебно-воспитательных задач при подготовке современного российского предпринимателя // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2014. № 9-1 (39). С. 198-200.

ПРОБЛЕМЫ В ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРЫ ЗНАНИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Шахматова А.А.

магистрант кафедры профессионального педагогического образования и социального управления, Институт непрерывного педагогического образования, Россия, г. Великий Новгород

В статье рассматриваются проблемы, возникающие в образовательных организациях при формировании корпоративной культуры знаний, а также возможные способы их решений.

Ключевые слова: культура знаний, образовательная организация, формирование корпоративной культуры.

«Время-деньги» – истина довольно избитая. Сегодня к ней прибавилась ещё одна: «Знания-деньги». Знания – и деньги, и власть.

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, доброжела-

тельная настроенность, динамичное взаимодействие и общность целей – важнейшие составляющие корпоративной культуры. Вопрос только в инструментах, которые она использует. И сегодня самый актуальный из них – знания.

Формирование культуры знаний требует системного подхода как к классическому сохранению уже имеющейся информации, её свободному распространению, так и предугадывание намечающихся проблем и актуальной в ближайшем будущем для организации информации. И по первому, и по второму направлению в российской реальности часто возникает проблемы.

Во многих российских учреждениях у специалистов до сих сохраняется своеобразная «жадность» на знания. В русском менталитете до сих пор сильно убеждение, что «если я знаю то, что не знает мой коллега – значит я более ценный сотрудник, чем он». Соответственно и преимуществом этим, зная, делиться с таким убеждением не захочется. Здесь затрагивается и вопрос внутренней конкуренции, которая в образовательных организациях стоит тоже очень остро. Особо чётко эта ситуация проявляется с приходом в образовательную организацию молодого специалиста. Постоянный мониторинг работы новичка несравнимо более велик, чем наставничество и передача знаний для него от более опытных коллег. Данная особенность является и одной из проблем в адаптации молодых специалистов в современных образовательных организациях.

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, с.3]. Тому же молодому специалисту без доверия от руководства становится сложно проявить себя в коллективе, свои идеи и знания в полную силу. 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).

С предугадыванием проблем дело еще сложнее. Здесь проявляется национальная черта оставлять дело до последнего срока, надежда, что многие проблемы обойдут стороной, великое русское «авось». Соответственно и реальной необходимости прогнозировать проблемы, их заранее решать, в большинстве случаев, коллектив не видит. Формирование механизмов мотивации сотрудников к новым идеям, инновационным направлениям деятельности организации, открытость и доступность данных, поощрение инициативы – пожалуй, единственный выход из данной проблемы.

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, раз-

работок, проектов по зарабатыванию и приумножению финансовых средств. Предоставив во многом финансовую автономность образовательным учреждениям, государство не предоставило им менеджеров, бизнес-тренеров, 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.

Список литературы

1. Джанетто К., Уиллер Э. Управление знаниями. М.: Добрая книга, 2005.
2. Чермошенцева А.А. Корпоративная культура в контексте управления знаниями. URL: http://es.slideshare.net/Anastasia_KM/ss-6945137.