

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ НАУКИ И ТЕХНОЛОГИЙ

ПЕРИОДИЧЕСКИЙ НАУЧНЫЙ СБОРНИК

ПО МАТЕРИАЛАМ XXII МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
Г. БЕЛГОРОД, 31 ЯНВАРЯ 2017 Г.

2017
№ 1-9



АГЕНТСТВО ПЕРСПЕКТИВНЫХ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ
(АПНИ)

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ
НАУКИ И ТЕХНОЛОГИЙ

2017 • № 1, часть 9

Периодический научный сборник

*по материалам
XXII Международной научно-практической конференции
г. Белгород, 31 января 2017 г.*

ISSN 2413-0869

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ НАУКИ И ТЕХНОЛОГИЙ

2017 • № 1-9

Периодический научный сборник

Выходит 12 раз в год

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

Учредитель и издатель:

ИП Ткачева Екатерина Петровна

Главный редактор: Ткачева Е.П.

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

Телефон: +7 (919) 222 96 60

Официальный сайт: issledo.ru

E-mail: mail@issledo.ru

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

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

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

По материалам XXII Международной научно-практической конференции «Современные тенденции развития науки и технологий» (г. Белгород, 31 января 2017 г.).

Редакционная коллегия

Духно Н.А., д.ю.н., проф. (Москва); *Васильев Ф.П.*, д.ю.н., доц., чл. Российской академии юридических наук (Москва); *Датий А.В.*, д.м.н. (Москва); *Кондрашихин А.Б.*, д.э.н., к.т.н., проф. (Севастополь); *Котович Т.В.*, доктор искусствоведения, проф. (Витебск); *Креймер В.Д.*, д.м.н., академик РАЕ (Москва); *Тихомирова Е.И.*, д-р пед. наук, проф., академик МААН, академик РАЕ, Почётный работник ВПО РФ (Самара); *Алиев З.Г.*, к.с.-х.н., с.н.с., доц. (Баку); *Стариков Н.В.*, к.с.н. (Белгород); *Ткачев А.А.*, к.с.н. (Белгород); *Шановал Ж.А.*, к.с.н. (Белгород)

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ «ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ»	6
<i>Абдрахманова Р.К.</i> РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЕТЕЙ В ПРОЦЕССЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКАЛЬНО- КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	6
<i>Алюшин Р.Е.</i> ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ГОСТИНИЧНЫХ ПРЕДПРИЯТИЙ И ПРОФИЛЬНЫХ КАФЕДР ВУЗА КАК УСЛОВИЕ КАЧЕСТВЕННОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ ДЛЯ ОТРАСЛИ.....	8
<i>Белкина Н.М., Калашникова Н.В.</i> ОРГАНИЗАЦИЯ ЭФФЕКТИВНОЙ ВЗАИМОСВЯЗИ УЧАСТНИКОВ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ В ДОУ	11
<i>Беляева О.М.</i> СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЕТСКОГО САДА.....	13
<i>Борухина Е.А.</i> РОЛЬ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	18
<i>Бутяев М.А., Новожилова В.М.</i> МНОВОВАРИАНТНЫЕ ЗАДАЧИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОНТРОЛЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	20
<i>Валиуллина Е.В.</i> ПСИХИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ ФРУСТРАЦИИ.....	24
<i>Варенцова Т.А.</i> ДИСТАНЦИОННЫЙ КОНТЕНТ ПО КУРСУ НАЧЕРТАТЕЛЬНОЙ ГЕОМЕТРИИ.....	26
<i>Воловатова Т.Н.</i> ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В РАМКАХ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА	28
<i>Воронова Н.В., Колумбаева С.Ж., Зубова О.А., Муканова Г.А.</i> ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ЭКОЛОГИИ	37
<i>Гук Н.В., Крохалёва И.А.</i> ВОЛОНТЁРСКОЕ ДВИЖЕНИЕ В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ КАК ФОРМА СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТСКОГО САДА И СОЦИАЛЬНЫХ ПАРТНЁРОВ	40
<i>Жанзакова М.К., Жиентаева Б.Ж.</i> ОСНОВНЫЕ ВОПРОСЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ К СЕМЕЙНОЙ ЖИЗНИ.....	43
<i>Жеребнова В.П.</i> ИГРАЕМ СО СЛОВОМ ЛЕГКО И ИНТЕРЕСНО	46
<i>Жолудева Л.С.</i> ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДАУНА В УСЛОВИЯХ ЦЕНТРА ПО СОДЕЙСТВИЮ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ	50
<i>Иляшенко Л.К., Гамидов С.Г.</i> РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ В ФИЛИАЛЕ ТЮМЕНСКОГО ИНДУСТРИАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА.....	53
<i>Иляшенко Л.К., Мурзабеков А.М., Хайитов Н.И.</i> УДИВИТЕЛЬНЫЙ МИР – ОРИГАМИ	55
<i>Калинина А.А.</i> К ВОПРОСУ О ТЕХНОЛОГИИ МОНИТОРИНГА ИНКЛЮЗИВНОГО ПРОЦЕССА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	57
<i>Калинина Е.С.</i> О КОНТЕКСТНОМ ПОДХОДЕ В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ В ВУЗАХ МЧС РОССИИ.....	59

Комиссарова Л.Г. ОСОБЕННОСТИ СОЗДАНИЯ БИЛИНГВАЛЬНОЙ (ТРИЛИНГВАЛЬНОЙ) СРЕДЫ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	62
Котлова Л.А. ИСТОРИЧЕСКОЕ КРАЕВЕДЕНИЕ КАК ПУТЬ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ ИСТОРИИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)	64
Миронова М.Д. СПЕЦИФИКА И ЗАДАЧИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ	66
Митина Г.В. ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА ПО ДИСЦИПЛИНЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ СИСТЕМЫ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ	71
Михайлова Д.И. ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ.....	75
Неустроева А.Н., Неустроев Н.Д., Кожурова А.А. СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ САХА (ЯКУТИЯ).....	77
Новаторов В.Е. МЕДИАКОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РОССИИ: ОТ ТЕОРИИ – К ПРАКТИКЕ.....	86
Полякова Г.В., Городова В.Н. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ФОРМ С ДОШКОЛЬНИКАМИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ НА ДОРОГЕ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)	90
Раушианова И.М. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ В МУЛЬТИКУЛЬТУРНЫХ ГРУППАХ	92
Романюк О.Н. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ РЕАЛИЗАЦИИ НРАВСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ДОСУГА СТУДЕНТОВ ВУЗА	96
Савченко К.Г. РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	99
Сайфудинова А.В., Пушкина В.П. РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ВЫПОЛНЕНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ.....	104
Сердюков Э.В. ТРЕБОВАНИЯ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ГОСУДАРСТВЕННОЙ СЛУЖБЫ ЛУГАНСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ В УСЛОВИЯХ СТАНОВЛЕНИЯ ГОСУДАРСТВЕННОСТИ.....	106
Сидоров Г.В., Никитин А.В., Сидорова Н.И. О ПРОБЛЕМАХ ТРУДОУСТРОЙСТВА МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ.....	108
Табачук Н.П. ИНФОРМАЦИОННАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ ЛИЧНОСТИ В SMART-ОБЩЕСТВЕ	111
Табачук Н.П. СЕРВИС WIZER.ME КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ	114
Тамразова И.Г. ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ.....	116
Тедтова И.Э., Саханский Ю.В., Ерина Ю.С. РАЗВИТИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ДИСТАНЦИОННОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	120
Утусиков С.А., Жаров А.Г. ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНЧЕСКОЙ ВОЛЕЙБОЛЬНОЙ КОМАНДЫ.....	123

Федотова В.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СЕРВИСОВ WEB 2.0 В РАЗВИТИИ КУЛЬТУРНОГО МИРА СТУДЕНТА КОЛЛЕДЖА	127
Францева Е.Н., Диденко И.А. РАЗВИТИЕ ДЕТСКОЙ ОДАРЕННОСТИ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ.....	129
Черненко В.В., Богатырев В.Г. К ВОПРОСУ ВЛИЯНИЯ ТИПОЛОГИИ ЛИЧНОСТИ К. ЮНГА НА УСПЕШНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ.....	132
Черных Н.А., Никитина Н.А., Реутова И.Ю., Ковалева В.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ В ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	139
Шанкина С.В., Шанкина Е.Ю., Шушпанов А.А. РОЛЬ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО ИСКУССТВА В ФОРМИРОВАНИИ ТОЛЕРАНТНОЙ КУЛЬТУРЫ МОЛОДЕЖИ	144
Шрамко Н.В., Зыскина М.А., Корякин С.А. ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ.....	149
Яковлева И.А., Вишневская Т.В., Доценко И.А., Смехова Н.В. ОЦЕНКА ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	154

СЕКЦИЯ «ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ»

**РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЕТЕЙ
В ПРОЦЕССЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ СРЕДСТВАМИ
МУЗЫКАЛЬНО-КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ*****Абдрахманова Р.К.***

студентка кафедры музыкального образования и хореографического искусства,
Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы,
Россия, г. Уфа

В статье рассматриваются результаты развития социального интеллекта на уроках музыки средствами музыкально-компьютерных технологий и его показателей в младшем школьном возрасте. Опираясь на быстрое развитие интеллектуальных и творческих способностей личности в этом возрасте, для младших школьников характерен высокий уровень развития социального интеллекта, а это может оградить детей от трудностей в коммуникации, повысить социальную адаптацию, значительно улучшить качество восприятия информации и музыкального сопровождения учебного процесса.

Ключевые слова: социальный интеллект, младший школьный возраст, социальная адаптация, музыкально-компьютерные технологии.

На сегодняшний день в современной педагогике и психологии возрастает огромный интерес к проблеме социального интеллекта личности.

В своих исследованиях современные авторы акцентируют внимание на важность социального интеллекта как на практике, обеспечивающего большой успех в широком круге деятельности, также главным условием эффективного межличностного взаимодействия и успешной социальной адаптации в современном обществе [2, с. 544]. Социальный интеллект является ключевым звеном успешности включения человека в социальную жизнь общества, становления его как личности и специалиста. Социальный интеллект имеет довольно сложную многомерную структуру. В нее входят: когнитивный, мотивационный, социально-психологический (включающий в себя коммуникативный), эмоциональный и энергетический компоненты. Анализ научных работ, которые посвящены исследованию социального интеллекта, позволяет прийти к выводу о том, что в данный момент отсутствует единая трактовка структуры социального интеллекта среди ученых, что значительно затрудняет его изучение и снижает возможности применения теоретических знаний на практике, несмотря на то, что данная проблема довольно актуальна.

Особенно актуальной проблема развития социального интеллекта становится в младшем школьном возрасте. Характерной чертой этого возраста становится усиленное развитие интеллектуальных и творческих способностей ребенка, а также представлений детей о личности и социальном поведении. В этом возрасте ребенок чувствует себя более уверенно в условиях постоянно меняющейся социальной среды. Тем не менее, на сегодняшний день

недостаточно работ, которые посвящены исследованию социального интеллекта в младшем школьном возрасте.

Эффективный образовательный процесс невозможно представить без применения информационных ресурсов, доступ к которым на сегодняшний день становится необходимым условием, обеспечивающим формирования познавательной мотивации. При использовании информационных технологий повышается интерес учащихся к предмету обучения, что способствует, в свою очередь, не только лучшему усвоению изучаемого материала, но и сокращению потери времени при проведении занятий и самостоятельной работе обучающихся.

Наряду с музыкальными инструментами большое распространение получают музыкально – компьютерные технологии, которые обладают широчайшими возможностями. Этими технологиями можно не только открывать новые возможности для творчества, но и расширять музыкальный кругозор, что делает обучение владению ими особенно актуальным.

В настоящее время музыкальный компьютер – это неотъемлемая часть в работе аранжировщика, композитора, музыкального оформителя, музыкального редактора, и он всё чаще используется в преподавательской деятельности. Использование мультимедийных возможностей компьютера дает возможность заменить множество традиционных для школы технических средств обучения и обогатить любое занятие качественными наглядными аудио – и видеоматериалами [3, с. 108].

Использование огромных универсальных возможностей компьютера на уроках музыки позволяет:

- активно развивать познавательные и творческие способности учащегося;
- моделировать различные среды и ситуации;
- создавать эмоциональный настрой, что положительно влияет на художественное развитие ребенка.

Современный урок музыки – это урок, при проведении которого используются современные педагогические технологии, компьютерные технологии и электронные музыкальные инструменты.

При использовании цифровых образовательных ресурсов открываются новые перспективы для развивающего обучения, создаются принципиально новые возможности для формирования учебной самостоятельности учащихся.

Применение в музыкальном образовании современных музыкально-компьютерных технологий носит пока проблемный характер [1, с. 39]. Усиленное развитие теоретических средств информационных технологий обучения дает лишь благоприятные дидактические возможности, эффективность реализации которых сильно зависит от уровня развития, «технологичности методического обеспечения» и дидактической обоснованности.

Мы провели диагностику уровня сформированности социального интеллекта детей в процессе музыкальных занятий средствами музыкально компьютерных технологий.

Перейдем к анализу полученных в ходе исследования результатов. В исследуемой выборке выяснилось, что детей со средним (25%) и высоким

(70,8 %) уровнем социального интеллекта оказалось гораздо больше, нежели учащихся с низким уровнем (4,2 %) социального интеллекта. Как правило, младшие школьники с высоким и средним уровнем социального интеллекта способны к успешной коммуникации. Они любят музыку, легко владеют музыкальным компьютером, имеют чуткий слух и чувство ритма, активны в различных общешкольных мероприятиях, легко находят язык со своими сверстниками.

Таблица

Диагностика сформированности уровня социального интеллекта детей

Высокий уровень развития социального интеллекта (от 70-90 баллов)	Средний уровень развития социального интеллекта (от 30-70 баллов)	Низкий уровень развития социального интеллекта (от 0-30 баллов)
17 человек (~70,8 %)	6 человек (~25%)	1 человек (~4,2%)

Таким образом, применение музыкально-компьютерных технологий на уроках музыки можно считать на сегодняшний день одним из перспективных в развитии социального интеллекта у детей.

Список литературы

1. Краснова Г. А. Новые информационные технологии в образовании / Г.А. Краснова // Проблемы теории и методики обучения. – 2001. – № 5. – С. 39-42.
2. Куницына В.Н. Межличностное общение [Текст]: Учебник для вузов / В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Погольша – СПб.: Питер, 2003. – 544 с.
3. Орлова Е.В. Новые технологии в музыкальном образовании (компьютер, синтезатор, интернет): материалы Всероссийской научно-практической конференции / Е. В. Орлова. – М.: Библиотека журнала «Искусство и образование», 2008. – 108 с.
4. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 2001.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ГОСТИНИЧНЫХ ПРЕДПРИЯТИЙ И ПРОФИЛЬНЫХ КАФЕДР ВУЗА КАК УСЛОВИЕ КАЧЕСТВЕННОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ ДЛЯ ОТРАСЛИ

Алюшин Р.Е.

доцент кафедры социально-культурного сервиса и туризма, канд. пед. наук,
Курский государственный университет, Россия, г. Курск

Одной из причин недостаточной подготовки кадров для гостиничных предприятий, большинство исследователей видят в отсутствии сотрудничества предприятий гостиничного бизнеса с учебными заведениями. Особое место в этом процессе занимает производственная практика.

Ключевые слова: предприятие, кафедра, профессиональная подготовка, кадры, отрасль.

Достаточно остро определена актуальная проблема привлечения молодых профессиональных работников на выпускающие профильные кафедры;

проблемно отсутствие прочных связей между кафедрами и управляющими гостиниц, нет полного понимания того, кто к кому должен идти с предложениями о тесном сотрудничестве.

В результате сравнительного анализа программ подготовки кадров в учебных заведениях Европы, США и России можно сделать следующие выводы:

1) система приема и содержание учебных программ российских вузов, ведущих подготовку специалистов для индустрии гостеприимства, соответствуют аналогичным характеристикам зарубежных вузов;

2) гибкая структура и модульность учебных программ зарубежных вузов, чередующая периоды теоретического обучения и практики, позволяют студентам после каждого этапа обучения находить работу в отрасли, соответствующую их уровню подготовки, и на практике закреплять полученные в вузе навыки.

Предприятия отрасли получают специалистов разного уровня, которых они могут использовать на разных должностях и видах работ:

– организация практики студентов российских вузов является заботой только вузов, предприятия отрасли берут студентов на практику на общих условиях трудоустройства, что не позволяет вузам включать периоды обязательной практической работы в свои учебные программы;

– российские вузы, понимая значение взаимодействия и кооперации факторов отрасли, объединяются в ассоциации и развивают сотрудничество с зарубежными партнерами.

Отсутствие прочных контактов вузов и организованных ими ассоциаций с предприятиями отрасли затрудняет согласование учебных программ с требованиями профессиональных стандартов. В результате вузы выпускают специалистов, не вполне удовлетворяющих требования рынка; наиболее развитый сегмент гостеприимства – гостиничные сети – тратит средства на формирование внутрифирменных программ обучения, которые уже существуют в вузах, что неэффективно.

Пока в российском гостеприимстве бизнес не оказывает серьезного влияния на развитие профессионального образования, не использует его научный и исследовательский потенциал. Для того чтобы работала связь «вуз – студент – отель или турфирма», необходимо налаживание плодотворных отношений между учебными заведениями и предприятиями индустрии гостеприимства. Предлагаем рассмотреть возможные виды такой кооперации.

1. Привлечение специалистов-практиков к разработке образовательных стандартов и учебных программ.

2. Привлечение представителей отрасли к составлению методических пособий и современных УМК, включающих в себя аудио- и видеозаписи эталона выполнения рабочих функций, а также примеры нестандартных и конфликтных ситуаций на предприятиях индустрии гостеприимства.

3. Участие работодателей в днях открытых дверей учебных заведений.

4. Совместное участие работодателей, преподавателей и студентов в отраслевых конференциях и научных конференциях, проводимых вузами.

5. Проведение гостевых лекций, практических занятий и круглых столов с представителями отрасли.

6. Организация ознакомительных экскурсий для студентов в гостиницы.

7. Организация семинаров и симуляционных деловых игр с участием представителей отрасли, преподавателей и студентов.

8. Участие представителей отрасли в заседаниях комиссии по защите выпускных квалификационных работ.

9. Участие работодателей в планировании тематики дипломных работ с учетом требований отрасли.

10. Разработка бланков отчетности студентов о прохождении практики совместно с работодателем с учетом современных требований отрасли к квалификации сотрудников и квалификационных стандартов.

11. Организация вузами встреч выпускников по отраслям, в которых они работают.

12. Участие представителей отрасли в жюри конкурсов по выпускным работам курса «Рабочая профессия в индустрии гостеприимства» и различным конкурсам проектных работ студентов.

13. Выполнение научно-исследовательской и методической работы вузом по заказу работодателя.

14. Проведение вузом программ повышения квалификации по заказу предприятий отрасли.

Первым условием успешного проведения производственной практики является усвоение студентами достаточного объема знаний, определенных программами учебных дисциплин, предшествующих практике. Вторым условием успешного проведения практики является цель – сформировать у студентов к моменту начала практики первоначальных умений по специальности, полученных при проведении лабораторных и практических занятий. Наличие этих умений помогает практикантам эффективно включаться в трудовую деятельность. В процессе теоретического обучения у студента формируется система теоретических и практических знаний в области избранной специальности, которая позволяет формировать профессиональные умения в период практики. Ознакомление студентов с производством или деятельностью организаций непроизводственного сектора в период практики способствует более осознанному и углубленному изучению учебных предметов, следующих за практикой. В процессе практики синтезируются теоретические знания, умения и навыки. Студенты вводятся в круг реальных проблем гостиничного работника, овладевают реальным содержанием его работы.

Таким образом, правильная организация практики является одним из самых важных путей подготовки студента к профессиональной деятельности в условиях постоянно и быстро меняющихся реалий нашей жизни, способствует углублению и расширению теоретических знаний, формированию умений использовать нормативную, правовую, справочную документацию. Происходит формирование и развитие самостоятельной активности студентов, творческой инициативы, ответственности и организованности.

ОРГАНИЗАЦИЯ ЭФФЕКТИВНОЙ ВЗАИМОСВЯЗИ УЧАСТНИКОВ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ В ДОУ

Белкина Н.М.

воспитатель первой квалификационной категории,
МДОУ «Детский сад № 7 комбинированного вида», Россия, г. Валуйки

Калашикова Н.В.

воспитатель, МДОУ «Детский сад № 7 комбинированного вида»,
Россия, г. Валуйки

В статье рассматривается использование педагогического сотрудничества в работе с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи как средство повышения уровня речевого развития у детей и педагогической компетенции педагога в новых условиях деятельности.

Ключевые слова: коррекционная работа, нарушение речи, сотрудничество специалистов.

Нарушения речи – распространенное явление среди дошкольников, школьников и взрослых. Если их не устранить своевременно, они могут вызвать чувство закомплексованности, помешают развитию природных способностей и интеллекта.

Важнейшая задача в процессе воспитания и обучения заключается в *сотрудничестве* участников образовательного процесса. В этом союзе необходимо правильно определить роли каждого участника и с наибольшей эффективностью использовать их возможности. Полноценная коррекционная работа не может осуществляться без целенаправленной, систематически спланированной, комплексной работы всего коллектива образовательного учреждения, без осознанного заинтересованного включения в этот процесс родителей.

В процессе коррекционно-педагогической работы с детьми формируется коррекционно-развивающая направленность в работе всего педагогического коллектива дошкольного учреждения (учителя-логопеда, психолога, воспитателей, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре) и родителей, предполагающая учет индивидуально-психофизических особенностей детей при реализации деятельности по их всестороннему развитию, воспитанию и обучению.

Можно выделить общие и частные задачи, стоящие перед всеми субъектами коррекционного процесса.

Общие задачи сводятся к обеспечению своевременной и адекватной диагностической, коррекционно-педагогической и профилактической помощи дошкольникам с проблемами в речевом развитии.

Частные задачи достаточно специфичны для каждого из участников. Так, *учитель-логопед* должен выявлять детей, нуждающихся в профилактической и коррекционно-логопедической помощи, определять уровень речевого, познавательного, социально-личностного, физического развития и инди-

видуально-типологические особенности таких детей и разрабатывать направления и содержания помощи каждому из них. Проводить профилактическую и коррекционно-логопедическую работу с детьми в соответствии с их индивидуальными и групповыми программами, оценивать результаты работы и определять степень готовности к школьному обучению, помогать сотрудникам ДООУ и родителям в создании полноценной речевой среды, координировать усилия педагогов и родителей, в контроле за качеством их работы с детьми.

Воспитатели закрепляют приобретенные знания, отрабатывают умения до автоматизированных навыков, интегрируя логопедические цели, содержание, технологии в повседневную жизнь детей (в игровую, трудовую и учебную деятельность), в содержание других занятий (математика, изобразительная деятельность, развитие речи и ознакомление с окружающим путем наблюдений за явлениями природы и общественной жизнью), а также в режимные моменты.

Педагог-психолог проводит тренинги уверенного поведения, релаксацию, психологическую гимнастику, что учит детей управлять своим настроением, мимикой, поддерживать положительный эмоциональный настрой, благоприятный микроклимат в учреждении и дома.

В его обязанности входит также выявление особенностей психического развития ребенка, сформированности определенных психологических новообразований, соответствия уровня развития ребенка возрастным нормативам. Поэтому в деятельности практического психолога значительное место занимает диагностика, психологическое просвещение, психологическая профилактика, психологическое консультирование, психологическая коррекция.

В число частных задач педагогов ДООУ входит: обеспечение оптимальных, психологически комфортных условий воспитания и обучения, профилактика и коррекция недостатков речевого развития у детей, контроль за речью детей не только на занятиях, но и в режимные моменты, обеспечение их общей и речевой подготовки к школе, повышение психолого-педагогической культуры и воспитательной компетентности родителей, побуждение их к общему и речевому развитию ребенка в семье.

Задачи родителей заключаются в создании условий, благоприятных для общего и речевого развития детей в семье, в обеспечении полноценной речевой среды, в проведении целенаправленной и систематической работы по общему, речевому развитию детей и коррекции недостатков.

Главная задача ДООУ – показать семье возможности целостного развития личности ребенка.

Совместная деятельность специалистов ДООУ и семьи направлена на конечный результат, который предполагает: понимание родителями своей активной роли в сотрудничестве; координацию усилий детского сада и семьи, устранение противоречий и создание однородной воспитательной и развивающей среды.

Список литературы

1. Лопухина И.С. Ритм. Речь. Движение. – Корона-Век, 2008. – 256 с.

2. Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека. СПб.: Питер, 2008. – 624 с., Серия: Мастера психологии.
3. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза. – М: Генезис, 2010. – 474 с.
4. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В., Туманова Т.В. Коррекция нарушений речи. Программы для дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. Просвещение, 2010. – 272 с.

СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЕТСКОГО САДА

Беляева О.М.

заместитель заведующего по воспитательной и методической работе,
Детский сад № 207 «Эдельвейс» АНО ДО «Планета детства «Лада»,
Россия, г. Тольятти

В статье рассматривается образовательная пространственная среда как необходимое условие позитивной социализации ребенка. Представлен разработанный перечень атрибутов и пособий для организации образовательного пространства по социально-коммуникативному развитию, охватывающий решение задач социализации в трех направлениях: воспитание уверенности в себе; развитие эмоциональной сферы и культуры чувств; формирование навыков сотрудничества со сверстниками и взрослыми.

Ключевые слова: предметно-пространственная среда, образовательная среда, эмоциональная сфера, социально-коммуникативное развитие, позитивная социализация.

С введением ФГОС ДО актуальность проблемы организации содержательной и функциональной предметно-пространственной среды значительно возросла. Стандарт нацеливает на создание эффективного, оригинального, побуждающего к деятельности образовательного пространства.

На основе нормативных требований и собственных подходов педагогами детского сада разработан перечень атрибутов и пособий для организации образовательного пространства по социально-коммуникативному развитию, охватывающий решение задач социализации в трех направлениях: воспитание уверенности в себе; развитие эмоциональной сферы и культуры чувств; формирование навыков сотрудничества со сверстниками и взрослыми.

Содержание каждого направления разработано с учетом целей, задач социализации и подбора особых компонентов предметно-пространственной среды на каждом возрастном этапе развития детей.

Направление 1. Воспитание уверенности в себе. *Цели:* укрепление уверенности в себе. Осознание и понимание своих личностных особенностей (внешних признаков и внутренних качеств) и возможностей («я умею...», «я научился...», «я хочу научиться»); развитие умений выступать на публике, презентовать результаты своей деятельности; умение адекватно оценивать результаты своей деятельности, поступков. Формирование чувства собственного достоинства, уважения к окружающим. Развитие навыков самостоятельности в суждениях, принятии решений, в деятельности.

Младший дошкольный возраст. Задачи:

1. Формирование образа «Я» (как я выгляжу, какой я, что я умею, знаю, чему научился, какие добрые дела я делаю).
2. Формирование навыков выразительного исполнения стихов, песенок и потешек перед детьми и сотрудниками своей группы).
3. Формирование умения выражать свое мнение, желания и требования социально приемлемыми способами.

Особые компоненты РППС: зеркала; игрушки-персонажи; «стул почета»; игрушки для совместной деятельности; предметы «ряжения»; атрибуты для сюжетных игр; игрушки на выбор мальчикам и девочкам; дидактическое пособие «Какой я?»; интерактивное панно «Наша группа».

Средний дошкольный возраст. Задачи:

1. Формирование образа «Я» (как я выгляжу, какой я, что я умею, знаю, чему научился, какие добрые дела я делаю, как умею дружить).
2. Формирование навыков выразительного исполнения стихов, песен, инсценировок перед детьми своей группы и на утренниках, праздниках.
3. Формирование умения выражать свое мнение, желания и требования социально приемлемыми способами.
4. Формирование умения выражать словом свои чувства и желания.
5. Формировать умение выражать свои впечатления о произведениях литературного, музыкального и художественного творчества.

6. Формирование первоначальных навыков презентации результатов своей творческой деятельности (рассказать о постройке, рисунке, поделке).

Особые компоненты РППС: зеркала; панно «Наша группа»; пособие «Зонтик настроения»; картинки-путаницы; микрофон; аудиотека, видеотека; дидактическое пособие «Какой я?», «Чемоданчик необычных вещей»; телефоны, планшеты, телевизор, мини-подиум, «Стул почета».

Группы старшего дошкольного возраста. Задачи:

1. Формирование образа «Я» (как я выгляжу, какой я, что я умею, знаю, чему научился, какие добрые дела я делаю, как умею дружить, чему бы хотел научиться). Формирование представлений о своей собственной уникальности.
2. Формирование навыков выразительного исполнения стихов, песен, инсценировок на утренниках, праздниках (сольно, в паре, в группе).
3. Формирование навыков преодоления застенчивости, нерешительности.
4. Формирование навыков словесного выражения своих чувств (грустно, весело, радостно, скучно, неинтересно, интересно, обидно, страшно, не страшно, приятно, испытываю гордость, тревожно, и др.); желаний.
5. Формирование навыков уверенного, выразительного исполнения стихов, песен, инсценировок на праздниках, утренниках, концертах и др.
6. Формирование навыка уверенного сольного выступления перед детьми, родителями; выполнения роли со-ведущего на праздниках, утренниках.
7. Формирование навыков презентации своего творчества перед детьми своей и других групп, перед родителями (рассказ, показ, объяснение).

8. Формирование умения адекватно оценивать свои поступки. Признать ошибки и исправлять их; умения сказать «нет» в нужной ситуации.

9. Формирование умения выражать свои впечатления произведениях литературного, музыкального и художественного творчества с использованием образных слов выражения своего эмоционального состояния.

Особые компоненты РППС: микрофон, мини-подиум; макет телевизора; фотоальбомы с выступлениями детей на праздниках; зеркала; сюжетные картинки «Детский сад», игрушки-телефон; «Стул почета», панно «Галерея достижений»; библиотечка детской литературы; алгоритмы деятельности.

Направление 2. Развитие эмоциональной сферы и культуры чувств. *Цели:* Знакомить детей с названиями различных эмоциональных состояний и их внешними проявлениями. Формировать умение распознавать по внешним признакам различные настроения и эмоциональные состояния, анализировать их причины. Развивать понимание того, что чувства и настроения человека связаны с его предпочтениями, жизненными событиями.

Младший дошкольный возраст. Задачи:

1. Формирование умений понимать эмоциональные состояния других людей по выражению лица, позам, жестам.

2. Формирование умений выражать собственное эмоциональное состояние (радость, обиду, гнев, удивление) мимикой, жестами, интонацией, позой.

3. Формирование умений словесно описывать эмоциональное состояние окружающих (Саше обидно, Кате грустно, Ане радостно).

4. Формирование первичных представлений о причинах возникновения основных эмоциональных состояний (погода, события, нет рядом мамы и т.д.).

5. Формирование умений проявлять различные эмоции при восприятии литературных, художественных, музыкальных произведений.

Особые компоненты РППС: панно «Мое настроение»; пособие «Сундучок чудесных вещей», наборы сюжетных картинок «Дети»; фотоальбомы из жизни группы; зеркала; «Зонтик настроения», «Мешочек смеха»; дидактическое пособие «Веселая карусель».

Средний дошкольный возраст. Задачи:

1. Формирование навыков определения эмоционального состояния окружающих людей и художественных персонажей по выражению лица, позам, речи.

2. Формирование умений словесно выражать свои чувства, собственное эмоциональное состояние (весело-грустно, скучно, радостно, обидно, страшно).

3. Формирование представлений о причинах возникновения основных эмоциональных состояний людей (события, погода, здоровье и др.).

4. Формирование потребности проявлять сочувствие, сопереживание к окружающим, литературным и художественным персонажам.

5. Формирование навыка передачи эмоциональной выразительности посредством мимики, жестов, позы, выразительности голоса при восприятии восприятии литературных, художественных, музыкальных произведений.

6. Формирование умений проявлять различные эмоции при восприятии литературных, художественных, музыкальных произведений.

Особые компоненты РППС: галерея «Шляпки настроения»; пособие «Зонтик настроения»; панно «Мое настроение»; наборы сюжетных картинок; фотоальбомы из жизни группы; д/игра «Рисуем настроение», «Карусель эмоций»; панно «Наша группа»; дидактическое пособие «Солнышко».

Старший дошкольный возраст. Задачи.

1. Формирование и обогащение активного словаря за счет слов, обозначающих разные эмоциональные состояния (радость, гнев, обида, интерес, безразличие, сочувствие, удивление, злость и др.).

2. Формирование навыков эффективного общения (налаживать контакты, вести и заканчивать разговор) с учетом эмоционального состояния партнера.

3. Развитие эмоциональной сферы при восприятии литературных, художественных, музыкальных произведений разными средствами (слова-обозначения, особенности интонации, жесты, мимика, пантомимика).

4. Формирование представлений об эмоциях, соответствующих праздничной атмосфере (праздник, концерт, конкурс, выставка, фестиваль).

Особые компоненты РППС: галерея «Шляпки настроения»; пособие «Зонтик настроения»; панно «Мое настроение»; наборы сюжетных картинок; «Чемодан чудесных вещей»; словарики по речевому этикету; фотоальбомы.

Направление 3. Цели: Формирование навыков сотрудничества со сверстниками и взрослыми. Формирование представлений об основных нравственных категориях: добро-зло, внимательность-равнодушие, лживость-правдивость, смелость-трусость, щедрость-жадность, лень-трудолюбие. Знакомство с качествами, помогающими и мешающими дружбе. Формирование представлений о значении взаимопомощи на примерах персонажей литературных и художественных произведений. Формирование навыков анализа причин ссор и навыков регуляции и разрешения межличностных конфликтов. Формирование умений давать оценку своим и поступкам литературных персонажей. Формирование навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками.

Младший дошкольный возраст. Задачи:

1. Формирование навыков позитивного отношения к себе и к сверстникам.

2. Формирование навыков совместных игр, видов деятельности.

Особые компоненты РППС: библиотечка литературы нравственного содержания; подборка отечественных мультфильмов; игрушки-персонажи; макет телевизора; «Коврик примирения»; «Дорожка дружбы».

Средний дошкольный возраст. Задачи:

1. Формирование навыков использования различных способов коммуникации с окружающими в процессе художественно-творческой деятельности (умение договариваться, выслушивать мнение другого, предлагать свое решение).

2. Формирование навыков выполнения совместной деятельности со сверстниками и взрослыми (играть, читать, рисовать, лепить, строить).

3. Формирование умений использования позитивных поддерживающих приемов общения со сверстниками (улыбка, предложение вместе поиграть и др.).

4. Формирование навыков самостоятельного разрешения межличностных конфликтов с учетом состояния и настроения другого человека.

5. Формирование навыков использования правил культуры поведения.

Особые компоненты РППС: «Коврик примирения», «Шкатулка добрых пожеланий»; пиктограммы «Наши добрые дела»; аудиотека, видеотека, «Корзинка вежливых пожеланий»; микрофон; телефоны, планшеты, телевизор; алгоритмы совместной деятельности; дидактические игры.

Старший дошкольный возраст. Задачи:

1. Формирование навыков использования различных способов коммуникации с окружающими.

2. Формирование навыков совместной деятельности в коллективе сверстников.

3. Овладение позитивно поддерживающими приемами общения со сверстниками (приветливый доброжелательный голос, улыбка, за руки, предложение сделать работу вместе, комплимент, похвала, благодарность).

4. Формирование умений самостоятельного разрешения межличностных конфликтов с учетом состояния и настроения другого человека.

5. Формирование навыков применения основных правил культуры поведения (знакомство, приветствие, прощание, извинение и др.).

6. Формирование навыков анализа причин ссор и овладения способами самостоятельной регуляции конфликтных ситуаций.

Особые компоненты РППС: наборы сюжетных картинок; фотоальбомы из жизни группы; дидактические игры; пиктограммы «правила дружной игры, совместной деятельности»; «Коврик примирения»; макет телевизора, диктофон; плакаты «Правила речевого этикета»; дидактические игры по этикету.

Таким образом, решение задач социализации дошкольников в трех выделенных нами направлениях и использование специального подбора атрибутов позволяет решать задачи позитивной социализации дошкольников. Важными показателями эффективности нашей работы являются: доброжелательное отношение ребенка к детям своей группы, взрослым и к социально-значимой деятельности; высокая степень активности, включенности в жизнь группы; высокий уровень сформированности целевых ориентиров, социального опыта в соответствии с требованиями ФГОС дошкольного образования.

Список литературы:

1. Белокурова Г.В. В царстве Вежливых наук. Программа и методические рекомендации по обучению правилам этикета детей дошкольного возраста. / Г.В.Белокурова, – Тольятти: Изд-во «Развитие через образование», 2001. – 119 с.

2. Беляева О.М. Лучики доброты. Программа и методические рекомендации по нравственно-этическому воспитанию дошкольников / О.М.Беляева. Тольятти: Изд-во «Развитие через образование», 2001, – 143 с.

3. Коломейченко Л.В. и др. Дорогою добра. Занятия для детей 3-5 лет по социально-коммуникативному развитию / Под ред. Л.В.Коломейченко. – М.: ТЦ Сфера, 2015. – 176 с.

РОЛЬ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Борухина Е.А.

учитель начальной школы, Автономное общеобразовательное
учреждение муниципального образования г. Долгопрудного
средняя общеобразовательная школа № 10, Россия, г. Долгопрудный

В статье рассматриваются здоровьесберегающие технологии в начальной школе в настоящее время в качестве одного из факторов здорового развития детей. Опыт учителя начальной школы раскрывает сущность работы с обычными и особыми детьми. Здоровьесберегающие технологии позволяют осуществить интеллектуальное и физическое воспитание личности в начальной школе.

Ключевые слова: социально-культурное развитие, здоровьесберегающие технологии, особые дети.

Социальные перемены, произошедшие в нашей стране, являются приоритетными направлениями в области дошкольного образования (Закон РФ «Об образовании», «Концепция дошкольного образования») Реализация личностно-ориентированной модели образования подразумевает необходимость поиска подходов, оказывающих всестороннее развитие на ребёнка. Во главу угла поставлено общее здоровье: физическое, психическое, эмоциональное, нравственное, социальное.

Я работаю в адаптивной школе г. Долгопрудный. Эта школа, где учатся обычные дети и дети, нуждающиеся в коррекционно-развивающем обучении. Такая школа с одной стороны стремится максимально адаптироваться к учащимся с их индивидуальными особенностями, с другой – по возможности гибко реагировать на социокультурные изменения среды. И теперь задача учителя — не просто вести уроки в чистом кабинете, следить за осанкой и проводить физкультминутки, сущность педагогической технологии заключается в том, что она имеет выраженную этапность, пошаговость, включает в себя набор определенных профессиональных действий на каждом этапе. В своей педагогической деятельности я применяю инновационные здоровьесберегающие технологии, игры.

Педагогическую технологию отличают: конкретность и четкость цели и задач, наличие этапов: первичной диагностики; отбора содержания, форм, способов и приемов его реализации; использования совокупности средств в определенной логике с организацией промежуточной диагностики для достижения обозначенной цели; итоговой диагностики достижения цели, критериальной оценки результатов. (Данное определение предлагается Деркунской В. А. – канд. пед. наук). Работая с детьми в начальной школе, приходится нормализовать психическое и физическое состояние ребёнка. Вот некоторые современные здоровьесберегающие технологии, которые я использую в своей работе:

Технологии сохранения и стимулирования здоровья.

Динамические паузы. Во время занятий, 2-5 мин., по мере утомляемости детей. Рекомендуется для всех детей в качестве профилактики утомления. Также могут включать в себя элементы гимнастики для глаз, ежедневно по 3-5 мин. в любое свободное время; в зависимости от интенсивности зрительной нагрузки с младшего возраста. Использую наглядный материал, показ. Снимается напряжение, нагрузки.

Подвижные и спортивные игры. Как часть физкультурного занятия, на прогулке, в групповой комнате – малой и со средней степенью подвижности, ежедневно для детей 8-9 лет.

Релаксация. Проводится в любом подходящем помещении. На уроках по окружающему миру. В зависимости от состояния детей и целей, определяется интенсивность технологии. Для всех возрастных групп. Использую спокойную, классическую музыку (Чайковский, Скрябин и т.д.) звуки природы.

Использование специального пальчикового театра вызывает у детей положительные эмоции, снимает нервное напряжение, побуждает говорить правильно, а так же способствует развитию мелкой моторики.

Дыхательная гимнастика корректирует нарушения речевого дыхания, помогает выработать диафрагмальное дыхание, а также продолжительность, силу и правильное распределение выдоха. Дыхание влияет на звукопроизношение, артикуляцию и развитие голоса. Выполнение дыхательной гимнастики помогает сохранить, укрепить здоровье ребенка. Она дает возможность зарядиться бодростью и жизнерадостностью, сохранять высокую работоспособность. Гимнастика хорошо запоминается и после тренировки выполняется легко и свободно. Кроме того, дыхательная гимнастика оказывает на организм человека комплексное лечебное воздействие: положительно влияет на обменные процессы, играющие важную роль в кровоснабжении, способствует восстановлению нарушенных в ходе болезни нервных регуляций со стороны центральной нервной системы, улучшает дренажную функцию бронхов, восстанавливает нарушенное носовое дыхание, исправляет развившиеся в процессе заболеваний различные деформации грудной клетки и позвоночника.

Таким образом, каждая из рассмотренных технологий имеет оздоровительную направленность, и используется в комплексе здоровьесберегающей деятельности, в итоге формирует у ребенка стойкую мотивацию на здоровый образ жизни, полноценное и неосложненное развитие.

Список литературы

1. Акименко В. М. Новые логопедические технологии. – Ростов н/Д.: Феникс, 2008.
2. Мальгавко Н. В. Здоровьесберегающие технологии в работе с детьми с ОНР // Логопед, №1, 2012.
3. Панфёрова И. В. Здоровьесберегающие технологии в логопедической практике // Логопед, №2, 2011.

МНОВОВАРИАНТНЫЕ ЗАДАЧИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОНТРОЛЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Бутяев М.А.

учитель начальных классов, Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение начальной общеобразовательной школы №300 Центрального района г. Санкт-Петербурга, Россия, г. Санкт-Петербург

Новожилова В.М.

учитель начальных классов, Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение начальной общеобразовательной школы №300 Центрального района г. Санкт-Петербурга, Россия, г. Санкт-Петербург

В статье раскрыта значимость использования многовариантных задач для развития действия контроля младших школьников; представлена памятка для анализа многовариантных задач; представлены педагогические приемы, способствующие развитию контроля младших школьников.

Ключевые слова: контроль, младший школьник, многовариантные задачи, действие контроля, анализ задачи.

Психологические процессы младших школьников развиваются не так как у взрослого человека. Рассмотрим некоторые, на наш взгляд наиболее важные, процессы: внимание, восприятие, память, мышление.

П.Я. Гальперин дает психологическую характеристику контроля в связи с проблемой внимания: «... контроль составляет неотъемлемый элемент психики, как ориентировочной деятельности, внутри которой осуществляется. Осуществляется же он с помощью критерия, мерки, образца». Формирование внимания по теории П.Я. Гальперина – это развитие контроля в процессе постоянного формирования умственного действия.

Преобладающим видом внимания младших школьников, в начале обучения является *непроизвольное внимание*, физиологической основой которого служит ориентировочный рефлекс. Неустойчивость внимания объясняется тем, что у младших школьников преобладает возбуждение над торможением. Поэтому задача учителя помнить о разных видах деятельности учащихся.

Восприятие младших школьников первоначально носит непроизвольный характер. Они не могут управлять своим восприятием, не могут самостоятельно анализировать. Восприятие в 1 классе отличается слабой дифференцированностью. Часто первоклассники путают предметы, сходные в том или ином отношении. Дети постоянно овладевают техниками восприятия, этот процесс становится расчлененным и становится целенаправленным, сознательным, управляемым [1].

Говоря о памяти младших школьников можно выделить некоторые особенности: первоначально лучше запоминается наглядный материал; сло-

ва, обозначающие абстрактные понятия [1]. У младших школьников преобладает *непроизвольный вид памяти*, при котором отсутствует сознательно поставленная цель. Постепенно в психике младшего школьника появляется важное новообразование – дети овладевают собственной деятельностью, у них возникает *произвольная память*. Важным показателем развития произвольной памяти ребенка является его умение не только принять или самостоятельно поставить перед собой задачу, но и проконтролировать ее выполнение, т.е. осуществить контроль.

Важно уже с первого класса развивать у детей умение наблюдать, сравнивать, анализировать рассматриваемые объекты, обобщать, рассуждать, обосновывать выводы, к которым учащиеся приходят в процессе выполнения задания. И все это неразрывно связано с мыслительными процессами. С помощью *мышления* человек познает окружающий мир. Благодаря мышлению человек познает общие свойства и отношения, выделяя среди общих свойств существенные, определяет характер объектов. В психолого-методической литературе выделяют 3 вида мышления:

- предметно-действенное;
- наглядно-образное;
- словесно-логическое.

Для младших школьников характерны первые два вида.

Рассмотрим влияние вариативных заданий на развитие действия контроля младших школьников.

В методической литературе можно встретить различные термины: задачи с многовариантными решениями, многовариантные задачи, задачи, не имеющие единственно правильного решения, открытые задачи. Приведем примеры на материале урока «Математика».

Д.В. Климченко [2] называет многовариантными задания, допускающие не одно возможное решение, а несколько (имеется ввиду не разные способы нахождения одного и того же ответа, а существование разных ответов-решений и их нахождение). Таким образом, не учитывается существование задач с различным способом нахождения ответа или ответов.

В статье Л.В. Селькиной и М.А. Худяковой [4] термин открытая задача определяется как задачи «допускающие разнообразие исходных данных (их недостаток, избыток, противоречивость) и различные способы решения, что позволяет обучаемым проводить самостоятельно исследования посредством изменения условия, изучения результатов решения. Так же в этой статье оговаривается и классификация подобных задач. Один из видов – это задачи с неопределенными условиями (сложность решения таких задач младшими школьниками заключается в том, что в них отсутствуют необходимые данные для решения). Другой вид характеризуется тем, что условие изобилует многовариантностью исходных данных, что предполагает разные способы решения (ученик находит решение-ответ и останавливается на этом).

Е.Е. Останина [3] предлагает использовать в обучении разнообразные задания, способствующие развитию вариативности мышления учащихся:

- Задачи, имеющие единственное правильное решение-ответ, нахождение которого осуществляется разными способами (например. Реши задачу разными способами: Для ремонта школы привезли в одинаковых банках 90 кг зеленой краски и 180 кг белой краски. Зеленой краски было 18 банок. Сколько купили банок с белой краской? А) $90:18=5$ (кг)-в одной банке; $180:5=36$ (банок); Б) $180:90=2$ (раза); $18 \times 2=36$ (банок)).

- Задачи, имеющие несколько вариантов ответа, но их нахождение осуществляется одним и тем же способом (к таким задачам можно отнести задачи, решаемые методом подбора. Например, задача: Миша живет в квартире № 200. На его этаже есть еще 3 квартиры. Запиши, какие номера могут быть у этих квартир. Возможны 4 варианта решения данной задачи: а) 200, 201, 202, 203; б) 199, 200, 201, 202; в) 198, 199, 200, 201; г) 197, 198, 199, 200. Все варианты находятся одним способом).

- Задачи, имеющие несколько вариантов ответов и несколько вариантов нахождения ответов (например: Какое одно изменение нужно внести в запись, чтобы неравенство $467 < 456$ стало верным? Рассмотрим разные варианты. Выполнить задание можно разными способами, получив при этом разные ответы. Во-первых, можно исправить знак неравенства: $467 > 456$. Во-вторых, можно исправить первое число: а) убрать цифру сотен – $67 < 456$; б) изменить цифру сотен – $367 < 456$; $267 < 456$; $167 < 456$; б) изменить цифру десятков – $447 < 456$; $437 < 456$; $427 < 456$; $417 < 456$; $407 < 456$. В-третьих, можно исправить второе число: а) приписать цифру, обозначающую единицы тысяч – $467 < 1456$; $467 < 2456$ и т.д.; б) изменить цифру сотен – $467 < 556$; $467 < 656$; $467 < 756$; $467 < 856$; $467 < 956$; в) изменить цифру десятков: $467 < 476$; $467 < 486$; $467 < 496$).

С поступлением ребенка в школу у него меняется ведущая деятельность от игровой к учебной. Школьный период имеет принципиальное значение для социального созревания человека, становления его как личности. С этим этапом онтогенеза связаны и наиболее характерные моменты в формировании контроля.

Развитие действия контроля в учебной деятельности у младших школьников подчиняется определенным закономерностям. В начале обучения в школе овладение действием контролем выступает для детей как самостоятельная форма деятельности, внешняя по отношению к основной задаче. И только постепенно, благодаря многократным и постоянным упражнениям в его осуществлении, контроль превращается в необходимый элемент учебной деятельности, включенный в процесс ее выполнения. К третьему классу контроль детей начинает все заметнее проявляться как «составная часть» учебной деятельности и переходит уже в самоконтроль. На третьем году обучения у школьников начинает все заметнее проявляться тенденция не только

подвергать самоконтролю результаты учебной деятельности, но и проверять свои действия в самом процессе ее выполнения.

Способствовать развитию действия контроля будут следующие педагогические приемы, связанные с формированием умения анализировать задачи: «задания-ловушки» (многовариантные задачи); составление задачи, подобной данной; классификация задач по способу решения; составление задач по чертежу; составление проверочных заданий; «умные вопросы»; провокации на ложный путь решения задачи.

При формировании умения анализировать задачи можно обратиться к работам Пойя, Л.М. Фридмана, С.Е. Царевой и др. При анализе и решении задачи стоит требовать от учащихся составления различных кратких записей, так как традиционная краткая запись не всегда может показать различные связи в задаче и может увести решение в шаблонное русло. Для анализа задачи можно с детьми составить памятку. Пример такой памятки, предложенной С.А. Тимофеевой:

1. Прочитай задачу. Запомни все данные и вопрос задачи. Выясни все непонятные слова и выражения.
2. Выдели в задаче смысловые части. Отметь наиболее важные слова, относящиеся к данным и искомому, в каждой смысловой части.
3. Рассмотр, как связаны между собой данные, данные и искомое.
4. Составь краткую запись задачи. Если возможно, то составь другие краткие записи, которые помогут тебе лучше понять задачу (чертеж, таблица, схема с опорными словами).
5. Опираясь на краткую запись, рассмотри еще раз связи между данными и искомым. Подумай, можно ли решить задачу разными способами [5].

К этой памятке можно обращаться не только на уроках математики, но и на остальных уроках.

Лучше начать анализировать задачи, не имеющие нескольких вариантов решения, затем перейти к задачам, у которых два решения и только потом перейти к задачам с большим количеством вариантов. После такой работы учащиеся должны научиться анализировать задачи, что послужит прочной основой для развития действия контроля младших школьников.

Список литературы

1. Брушлинский А.В., Абульханова-Славская К.А. Основы общей психологии. СПб., 2000.
2. Климченко Д.В. Задачи с многовариантными решениями // Начальная школа. 1991. №6.
3. Останина Е.Е. Развитие вариативности мышления у младших школьников при изучении математики // Начальная школа. 2009. № 4. 48 с.
4. Селькина Л.В., Худякова М.А. Открытые задачи как компонент содержания начального математического образования // Начальная школа. 2009. №9. 53-55 с.
5. Тимофеева С.А. Формирование способности к вариативности решений в учебной деятельности младших школьников // Младший школьник: формирование и развитие его личности. СПб. 2002. 68-78 с.

ПСИХИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ ФРУСТРАЦИИ

Валиуллина Е.В.

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

В статье представлены результаты исследования психического состояния фрустрации в возрасте юности с гендерным анализом данных. Повышенный уровень фрустрации у девушек встречается чаще, чем у юношей, снижая уровень агрессивности и повышая уровень тревожности.

Ключевые слова: фрустрация, психическое состояние, гендерный анализ.

Фрустрация, как негативное эмоционально-психологическое состояние человека, возникает при невозможности удовлетворить им те или иные потребности, причем, препятствиями на пути к удовлетворению этих потребностей могут быть как внешние, так и внутренние индивидуальные причины, а предшествовавшая ситуация должна быть личностно-значимой для человека [2, с. 260]. Классификация таких потребностей может строиться по разнообразным критериям, выделяя первичные и вторичные потребности; внутренние и внешние; базовые (витальные, биологические, физиологические) и высшие (психологические, духовные). Выражаются они в виде намерений, влечений, стремлений, побуждений, желаний. При неудовлетворенности побуждений, когда определенная нереализованная потребность уже начинает беспокоить и вызывать отрицательные эмоциональные реакции, может возникнуть состояние фрустрации.

Целью данного исследования стало изучение состояния фрустрации в возрасте юности, всего было опрошено 60 человек (32 девушки и 28 юношей), средний возраст респондентов составил 20 лет. В качестве ведущего метода выступила методика диагностики самооценки психических состояний Г.Айзенка [3, с.141], был использован гендерный анализ и методы математической статистики. Методика Г.Айзенка позволяет исследовать такие психические состояния, как фрустрация, тревожность, ригидность и агрессивность. Среднее значение параметра фрустрации в полученных результатах составило $M=9,74$ (при стандартном отклонении $m=3,97$, с $p \geq 0,05$). Гендерный анализ показал соответственно у юношей: $M=9,03$ ($m=4,02$, с $p \geq 0,01$); у девушек: $M=10,53$ ($m=3,76$, с $p \geq 0,05$). В целом, девушки, по сравнению с юношами, демонстрируют более выраженное состояние фрустрации, обусловленное психологическими характеристиками пола, особенностями реагирования и способами преодоления фрустрирующей ситуации. Процентное соотношение уровня фрустрации по методике Г.Айзенка с гендерным распределением представлено на диаграмме (рисунок).

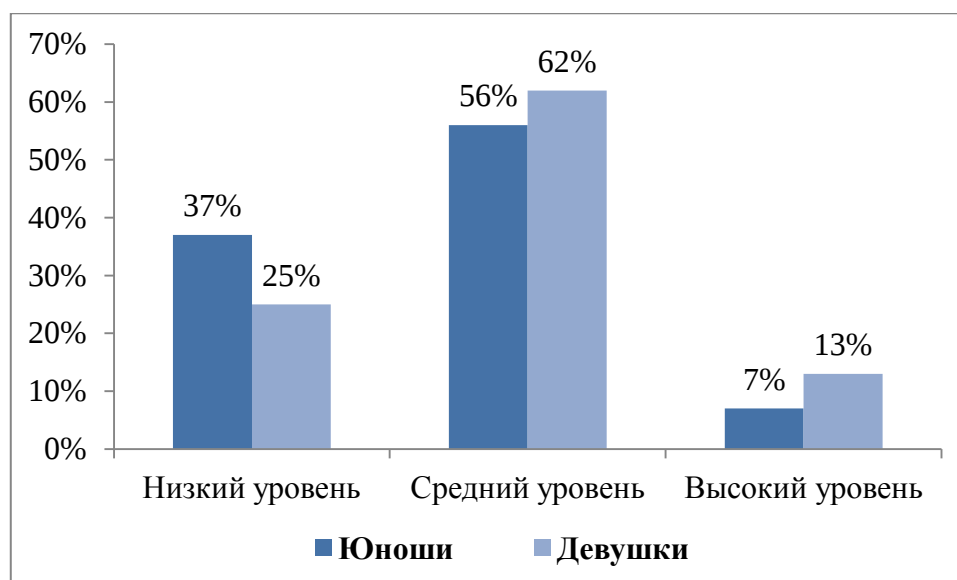


Рис. Процентное соотношение уровня фрустрации по методике Г.Айзенка

Как видно на представленной диаграмме, у большинства опрошенных молодых людей выявлен средний уровень фрустрации (у юношей это – 56% и 62% у девушек), при выявлении статистических различий, полученное эмпирическое значение ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 1,651$) находится в зоне математической значимости (по оси от 1,63 до 2,32).

Средний уровень фрустрации может оказаться полезным признаком, который способен мотивировать личность на внесение необходимой коррективы в поведение или деятельность. Сталкиваясь же с серьезной ситуацией разочарования, при условии уже вложенных инвестиций, гамма эмоциональных реакций будет варьироваться от гнева до отчаяния [2, с.261].

Корреляционный анализ показал (при значениях для $N = 60$, от $\pm 0,45$ до $\pm 0,58$) наличие значимых зависимостей между параметрами фрустрации с параметрами тревожности ($r = 0,406$) и агрессивности ($r = -0,515$). Положительная значимая корреляционная зависимость фрустрации и тревожности, обусловлена классической реакцией эмоционального состояния тревоги, беспокойства, напряжения при возникновении возможной фрустрирующей ситуации.

Несмотря на традиционное понимание прямой зависимости фрустрации и агрессивности, когда фрустрация порождает агрессию, а агрессия есть следствие фрустрирующей ситуации, в данном исследовании эта связь получилась со знаком минус при ($r < 0,05$). Можно предположить, что фрустрация выступает здесь фактором тормозящим развитие агрессии, способствует проявлению иных ответных реакций и способов защиты [1]. Таким образом, средний и повышенный уровень фрустрации у девушек встречается чаще, чем у юношей, снижая уровень агрессивности, способствуя проявлению других ответных реакций или защитных механизмов, повышая при этом общий уровень тревожности.

Список литературы

1. Валиуллина Е.В. Гендерные особенности психических состояний в юношеском возрасте // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – № 11 (ноябрь). – URL: <http://e-koncept.ru/2016/16243.htm>. (дата обращения: 28.01.2017).
2. Валиуллина Е. В. Мотивация и психологические свойства личности // В сборнике: Научно-технический прогресс: актуальные и перспективные направления будущего: сборник материалов III Международной научно-практической конференции (10-11 августа 2016 года), Том II – Кемерово: ЗапСибНЦ, 2016 – 355с.
3. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. – Самара: Бахрам-М, 2001. – 672с.

ДИСТАНЦИОННЫЙ КОНТЕНТ ПО КУРСУ НАЧЕРТАТЕЛЬНОЙ ГЕОМЕТРИИ

Варенцова Т.А.

доцент кафедры дизайна и инженерной графики, канд. пед. наук, доцент,
Тольяттинский государственный университет, Россия, г. Тольятти

В статье рассматривается работа дистанционного контента по курсу начертательной геометрии. Процессе и результаты обучения. Рассматривается необходимость сочетания роли инновационных информационных технологий с педагогическими моделями мотивированного самообразования.

Ключевые слова: дистанционная образовательная технология, структура учебного курса, мотивация, самостоятельная работа, педагогические, научно обоснованные технологии.

В статье «Разработка инновационного дистантного контента по курсу начертательная геометрия» говорится о правилах создания контента в ТГУ его содержании и алгоритме применения. Структура учебного курса по положению «Об учебном курсе, реализуемом с применением дистанционных образовательных технологий» с учетом всех требований Федеральных государственных образовательных стандарт (ФГОС) представлена в таблице.

Таблица

Структура курса

№	Конструктивный элемент курса	Трудоемкость с учетом Z	
		Ед. измерения	Объем
1	Вводная лекция	мин	3
2	Презентация для вебинаров	слайды	60
3	Сценарий для вебинаров	стр	5
4	Банк тестовых заданий вопр	вопросы	600
5	Слайды электронного учебника с учебным материалом	слайды	60
6	Текст для озвучивания слайдов эл. учебника	стр	60
7	Вопросы для самоконтроля для эл. учебника	вопросы	120
8	Учебные задания проверяемые в ручную	задания	2
9	Учебные задания проверяемые автоматически	задания	120

Вводная видеолекция является своеобразной презентацией, рекламой учебного курса, позволяющая познакомить студентов с целью и назначением курса, результатами обучения: знаниями, умениями, навыками.

Электронный учебник по курсу начертательной геометрии содержит материал, дифференцированный по разделам и темам и представляет собой комбинацию презентационного материала и аудиокниги, удобную для просмотра и прослушивания с использованием сотового телефона или планшета при поездке в метро или маршрутном такси.

Процесс преподавания начертательной геометрии организуется таким образом, чтобы максимально обеспечить самостоятельное освоение студентом учебного материала, выполнение индивидуальных домашних заданий и сдачу итоговых тестов [2]. Организовано интерактивное общение студента с преподавателем посредством вебинаров в режиме online. На вебинаре даются такие советы, которые при прослушивании, прямо сейчас решают проблему. Причем студентам дается как минимум одно упражнение, для того чтоб они не просто слушали, а стали соучастниками его выполнения.

Банк заданий, проверяемых автоматически, формируется аналогично банку тестовых заданий из вопросов для самоконтроля или итогового тестирования в программе MyTestEditor. В оболочке Moodle предусмотрен форум для регулярного общения студента с преподавателем.

Сегодня дистанционное обучение – модный тренд в сфере мирового образования. Образовательные контенты размещаются на новых технологических платформах, в будущем такой форме обучения отводится до 50% от общего образовательного процесса, а вот соответствующая новая педагогическая система только зарождается. Практика нескольких лет работы в ДО показывает, что студенты как очного, так и дистантного обучения, могут быть успешными и отстающими. Для повышения качества ДО необходимо применять не только новые информационные, но и новые педагогические технологии, т.е. решать проблемы методологического, философского и психолого-педагогического плана. Нужно найти новые способы усиления степени подготовленности студента, начиная со школьной скамьи, к самостоятельному труду, определенному уровню самодисциплины и самоорганизации. Необходимо обратить внимание на способы контроля работы студента в ДО, т.е. нельзя автоматически переносить известные способы контроля из очной формы обучения в ДО. Практика показывает, что количество интерактива, например, вебинаров для графических дисциплин недостаточно, надо понимать, что в ДО ведущим субъектом в образовании становится не обучающийся, а обучаемый.

Важность и необходимость освоения курса начертательной геометрии в том, что развивается пространственно – образное мышление [3], усваиваются практические навыки и умения воспроизводить проецируемые геометрические фигуры на комплексном чертеже Монжа, которые приводят к возможности применения полученных геометрических знаний в последующем конструировании технических форм [1], к формированию заданных компетенций будущего инженера.

При большом многообразии определений дистанционного образования отсутствует единое понимание в научной сфере сущности ДО. Организация ДО не должна сводиться только к применению самых инновационных информационных технологий. Это должна быть совокупность информационных и педагогических технологий, приводящая к построению педагогической модели мотивированного самообразования.

Список литературы

1. Варенцова Т.А. Воспитание технологической культуры // Дополнительное образование. 2003. №11. С. 6-11.
2. Виткалов В.Г., Петрова В.В., Варенцова Т.А. Роль графического образования в творческом развитии студента и инженера // Теоретические и практические аспекты современной науки. 2014. №5-6. С. 62-64.
3. Грачева С.В., Живоглядова И.А., Варенцова Т.А. Некоторые составляющие учебной оснастки для качественного обучения графическим дисциплинам // Актуальные проблемы современной геометро-графической подготовки: сб. статей Международной научно-практической конференции ; Под редакцией Л.А. Найниш. 2014. С. 31-34.

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В РАМКАХ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

Воловатова Т.Н.

студентка магистратуры, Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена, Россия, г. Санкт-Петербург

В статье компетентностный подход рассматривается в качестве одного из приоритетных в обучении иностранным языкам. Конкретизируются особенности понятия «компетенция». Компетенции принимаются за окончательные задачи, на которые ориентированно обучение. Представлен анализ принципов построения учебного процесса на основе компетенций.

Ключевые слова: компетентностный подход, коммуникативная компетентность, общеевропейские компетенции.

Компетенции в образовании

Ориентированное на компетенции образование уже набрало обороты в обязательности исполнения и популярности, найдя сторонников и антагонистов. Школам по всему миру порой приходится отстаивать собственные версии компетентностного подхода (КП) [10, с.38; 20, с.10; 21, с.9; 33, с.180].

Что же стоит за этой обретенной популярностью, и что это действительно означает для учителей иностранного языка и учащихся?

Ориентированное на компетенции образование (ОКО) уходит своими корнями в традиции бихевиористской школы, получившей известность в США 1950-е годы. В частности, американский психолог и педагог, доктор философии, Бенджамин Блум одним из первых начал разрабатывать систему объективных показателей результатов педагогического воздействия. Б.Блум заложил основы концепции «полноценного усвоения», в которой система ин-

дивидуализированного обучения выступает как средство достижения всеми учащимися единого уровня академической подготовки [1].

ОКО стало популярным в США в 1970-е годы, когда его начали использовать в программах профессиональной подготовки. КП начал распространяться в Европе в 1980-е годы, в Австралии его стали использовать для оценки профессиональных навыков. На протяжении своей эволюции ОКО был известен под разными названиями, включая «обучение, ориентированное на результат», «критериальное обучение» [12, с. 10].

Поскольку нет убедительного основания, устанавливающего связь между знаниями и способностью их использовать в нужном контексте, КП четко фокусируется на том, что учащиеся могут «*делать*», а не на том, что они «*просто знают*» [28, с. 15]. Основная идея заключается в том, чтобы сосредоточиться на очевидных результатах, которые легко оценить. КП требует, чтобы учащиеся умели демонстрировать полученные глубокие знания с приобретенными навыками. Учащиеся получают отметки, исходя из результатов, а не из процесса обучения [12, с. 26; 17, с. 32].

Компетентностный подход в преподавании языков

Преподавание иностранных языков, основанное на КП, к 1990-м годам стало широко применяться в США в образовании взрослых. Беженцы, рассчитывавшие на федеральную помощь, были обязаны посещать образовательные программы, основанные на КП, чтобы получить знания, необходимые для жизни в обществе другой страны. [11, с. 210; 16, с. 3]. Подобные программы требуют, чтобы язык преподавался в рамках социального контекста, не был изолирован. А учащиеся по результатам обучения должны демонстрировать, что они могут использовать вновь выученный язык для эффективного общения. [25; 26, с. 13; 33, с. 178]. По мнению Р.Докинга [14, с. 10]:

«...Подход существует не вокруг предметных знаний, а вокруг понятия «компетентность». Внимание движется от того, что студенты знают о языке к тому, как они могут использовать его. Вместо того чтобы формально ставить отметки, процедуры оценивания сфокусированы на качестве выполнения конкретных задач учащимися».

Компетенции

Компетенции относятся к «критически важным функциям», или задачам в определенной обстановке. [26, с. 20]. Успешное выполнение каждой конкретной задачи влечет в себе набор аспектных навыков и коммуникативных умений, которые должны быть точно применены. Компетенции можно рассматривать как окончательные задачи, на которые ориентированно обучение.

Согласно CEFR «Общевропейские компетенции» («Компетенции») предлагают основу для разработки учебных программ, экзаменационных материалов, учебников в рамках общеевропейского пространства. «Компетенции» определяют культурный контекст функционирования языка, а также уровни владения языком, что позволяет фиксировать достижения изучающего язык в течение всей жизни.

«Компетенции» преследуют цель преодолеть препятствия, возникающие при общении профессионалов в области современных языков, вызванные различиями в образовательных системах Европы [13, с. 7].

В работах российских исследователей А.К. Марковой, В.М. Монахова, А.И. Нижникова сущностный анализ понятия «компетенция» приводится в тех же сентенциях. Так, А.К. Маркова считает, что «компетенция – это индивидуальная характеристика степени соответствия требованиям профессии» [4, с. 56], подчеркивается частный характер обозначенного качества. По мнению А.В. Хуторского, можно говорить о «взаимосвязанности качеств (знаний, умений, навыков, владения способами осуществления деятельности), образующих компетенцию» [7, с. 60].

Исследованию термина «компетенция» посвящены публикации И.Г. Агапова, Ю.Г. Татура, В.Д. Шадрикова, С.Е. Шишова, они рассматривают компетенцию как интегративную характеристику личности, общий уровень подготовленности выпускника, совокупную способность к профессиональной деятельности [6, с. 21; 8, с. 27; 9, с. 60].

Анализ источников показывает, что компетенция понимается комплексно, как структура, слагаемая из различных частей – совокупности знаний, умений и навыков, необходимых для осуществления конкретной профессиональной деятельности; свойств личности; потенциальной способности индивида справляться с различными задачами [3, с. 55].

И.А. Зимняя определяет три основные группы компетенций: 1) относящиеся к самому человеку, как личности, субъекту деятельности, общения (здоровьесбережения, ценностно-смысловой ориентации, саморазвития); 2) определяющие социальное взаимодействие человека с другими людьми (с обществом, коллективом, семьей, друзьями, партнерами, конфликты и их погашение, сотрудничество, толерантность, социальную мобильность); 3) включающие деятельность человека (компетенция познавательной деятельности: постановка и решение познавательных задач; нестандартные решения, проблемные ситуации – их создание и разрешение, продуктивное и репродуктивное познание, интеллектуальная деятельность; компетенция деятельности: игра, учение, труд; средства и способы деятельности: планирование, проектирование, моделирование, прогнозирование, исследовательская деятельность; компетенция информационных технологий; прием, преобразование, выдача информации, мультимедийные, компьютерные технологии) [2, с. 35].

В ряде исследований, проведенных Советом Европы для установления уровня владения иностранным языком, термин «компетенция» определяется как «способность к выполнению какой-либо деятельности на основе приобретенных в ходе обучения знаний, навыков, умений, опыта работы» [5, с. 28].

В рекомендациях Совета Европы можно выделить пять групп ключевых компетенций, овладение которыми и выступает основным критерием качества образования: 1) политические и социальные компетенции, связанные со способностью брать на себя ответственность, участвовать в совместном принятии решений, регулировать конфликты; 2) компетенции, касающиеся

жизни в многокультурном обществе (понимание различий, уважение друг друга, способность жить с людьми: других культур, языков, религий); 3) компетенции, определяющие владение устным и письменным общением, важным в работе и общественной жизни (владение несколькими языками, принимающее все возрастающее значение); 4) компетенции, связанные с возникновением общества информации (владение новыми технологиями, понимание их применения; их силы и слабости, способность критического отношения к распространяемой по каналам СМИ информации и рекламе); 5) компетенции, реализующие способность и желание учиться всю жизнь как основу непрерывной подготовки в профессиональном плане, а также в личной и общественной жизни.

В рамках ОКО учащиеся усваивают, как использовать язык в подлинных ситуациях, с которыми они могут столкнуться в жизни. Предположим, что учащемуся поставлена задача «позвонить по телефону в офис, в процессе разговора необходимо пожаловаться на службу сервиса». Какие коммуникативные умения будут необходимы для выполнения такой задачи? Вот основные:

- понимать, распознавать телефонные номера;
- называть себя, когда звонишь сам или отвечаешь на телефонный звонок;
- задавать вопросы, когда разговариваешь с кем-то;
- реагировать на просьбу «не класть трубку»;
- оставлять сообщение или отвечать на просьбу о принятии сообщения;
- выражать своё мнение вежливо, следуя культурным нормам изучаемого языка;
- использовать грамматическую категорию «прошедшее время»;
- предоставлять релевантную, уместную информацию.

В данном примере занятия будут планироваться исходя из информации и видов деятельности, адресованных индивидуальным вспомогательным компонентам. На каждом этапе обучения ученик получает знаниевую основу, учитель помогает ему довести до автоматизма навыки. Автоматизация происходит за счет стереотипизации. Из навыка сформируется умение. На протяжении всего обучения ученики будут получать обратную связь от учителя о своем личном продвижении к овладению компетенцией.

Роль учителя

Учитель уже не просто предоставляет учебную информацию, он использует различные способы представления материала: начиная от вариативности источников, заканчивая практическим применением знаний [24, 25]. Качество и достоверность источников имеют решающее значение в достижениях отдельного ученика и всего класса в целом.

Планирование становится в центре всего учебного процесса. Во-первых, каждая компетенция должна быть четко определена, разделена на соответствующие аспектные навыки и коммуникативные умения. Затем разрабатываются модули, которые позволяют получать знания и доводить до автоматизма навыки. Учителя должны четко устанавливать, что и как лучше

учащимся выполнить, чтобы овладеть компетенцией. Конкретные составляющие оценки каждой компетенции должны быть разработаны и представлены учащимся в самом начале курса уроков [11, с. 118; 26, с. 60].

Учителя должны посвятить большое количество времени подготовке мероприятий, связанных с конкретными навыками, необходимыми для достижения компетенции. Также потребуется значительное время для тестирования знаний учащихся и персонификации обратной связи [26, с. 61].

Роль учащегося

Роль учащегося также должна измениться. Учащиеся больше не будут полагаться только на учителя как основной источник информации. Они будут сами расширять, анализировать полученные знания и проводить собственный анализ [18]. Учащиеся принимают активное участие в личном обучении. Они учатся критически мыслить, адаптироваться к трансферированию информации. Учащиеся должны быть твердо намерены продолжать работать над каждой компетенцией, чтобы в итоге овладеть коммуникативной компетентностью [26, с. 80; 29, с. 13].

Вначале учащиеся могут не принимать данный подход до крайней степени сопротивления, особенно если у них нет мотивации, они не видят необходимости в изучении языка. Успех взаимодействия «учитель-ученик» зависит от активного участия всех сопричастников. Активная роль учителя также предполагает, что ученику необходимо найти пути мотивации себя к обучению и применять полученные знания в собственной жизни, интегрировать их для обучения в классе [19, с. 33].

Материалы обучения, учебный план

Учителя свободны в разработке стратегии, тактике преподавания, но учебный план ОКО отличается от планирования традиционных уроков. Будучи сконцентрированными вокруг специфических языковых тем, курсы ОКО разрабатываются исходя из компетенций необходимых для формирования коммуникативной компетентности. Каждый день и каждая тема сфокусированы на необходимости достижения поставленной цели. Учебные программы должны включать практику, которая позволит учащимся использовать полученные знания для формирования навыков [15, с. 76; 26, с. 70; 33, с. 190].

Для всего сказанного может потребоваться изменение и в идее курса и в организации учебного процесса. Традиционно планирование уроков строится по темам, например: «грамматическая категория «прошедшее время», «настоящее время», «будущее время и конструкция to be going», «неправильные глаголы и причастия прошедшего времени»». В то время как при ОКО эти темы будут по-прежнему преподаваться, но не находиться в центре внимания. Обучение в рамках КП требует, чтобы ученик изучал, например, грамматическую категорию «past tense», но учителя одновременно вводят и эту грамматическую категорию, и расширяют словарный запас, необходимый для выполнения конкретной задачи. «Past tense» будет преподаваться как интегративная часть урока вместе с новой лексикой, правилами произношения, произведением необходимых записей в тетрадях учеников. КП предполагает,

что вместо того, чтобы выступать в качестве единицы обучения, одна тема вводится в несколько разделов обучения. Это позволяет выстроить обучение из модулей и учащимся практиковать полученные ранее знания.

Работа в классе должна быть ориентирована на поступки более чем на просто получение знаний. На одном уроке вводится в комплексе несколько упражнений, где требуется заполнить пропуски, обвести правильный ответ или выполнить тест на проверку знаний грамматики. Каждое задание должно быть построено вокруг жизненной ситуации. Например, если необходимо «предоставить информацию о самом себе», учащиеся могут тренироваться путем создания генеалогического древа; рассказать о любимом времяпрепровождении, описывая то, что они делали в минувшие выходные [26, с. 76]. Каждое из этих видов деятельности требует от учащегося использования знаниевой основы для тренировки и применения навыков.

Совместная деятельность «учитель-ученик» в классе должна быть ориентирована на успех выполнения конкретной задачи. Наиболее эффективными материалами будут аутентичные источники, образцы текстов. Эта информация предоставит учащимся необходимые знания для удовлетворения и достижения стандартов компетенции.

Материалы для проверки знаний

Задания для проверки знаний имеют две формы: промежуточную и итоговую. Промежуточные задания частые и конкретные. Они необходимы для диагностики того, насколько хорошо учащийся натренировал и применяет навыки на пути к компетенциям. Поскольку их цель предоставить информацию о сильных и слабых сторонах ученика, задания подобной категории редко градуированы.

С другой стороны, итоговые задания разработаны для того, чтобы определить, действительно ли студент освоил компетенцию. Поэтому итоговые задания вводятся в конце каждого модуля в качестве финального теста. Если учащийся не сдает итоговый тест, он не может перейти к изучению следующей компетенции [23; 26, с. 78]. Учащийся должен повторить изучение блока, пока не достигнет положительного результата. Итоговые тесты могут включать в себя различные инструменты измерения. В итоговый тест не включаются задания по типу: заполнить пропуски, указать «правда/ложь», выбрать из нескольких вариантов [26, с. 80; 30].

Задания как сама жизнь должны быть настоящими. Г. Виггинс считает, что задания должны быть контекстуальны, на решение конкретной задачи с четкими критериями оценивания. Так, например, тест на решение ряда математических задач не будет являться аутентичным материалом для оценки знаний. С другой стороны, если попросить учащихся выяснить, сколько краски потребуется, чтобы покрасить дом, это было бы хорошим примером и качественным измерителем полученных знаний. Отметка за выполнение подобного задания показывает фактическую способность учащегося к выполнению комплексной работы, если он приобретет необходимое количество краски для изменения облика дома [32, с. 2; 22, с. 40].

Что же касается уроков иностранного языка, задание по типу «нарисовать плакат или диаграмму с описанием основ, например, нервной системы или органов пищеварения» не будет хорошим примером из реального мира. Очень немногим людям в мире потребовалось бы сделать график с подобным содержанием. Учащимся больше пригодятся в жизни умения описать медицинскую проблему в целом, например, на приеме у врача. Совершенно очевидно, что знания иностранного языка необходимы для формирования языковой и речевой компетенции. Только задания в ситуационном контексте способны измерить итоговые знания.

Заключение

При ОКО учащиеся получают вознаграждение (в виде умений и отметок) только после успешного завершения всего курса и выполнения аутентичных заданий. В начале каждого курса ученик проходит аттестацию для определения изначального уровня владения языком. Учащийся может изучать новый материал в своем собственном темпе, получая постоянные комментарии от учителя. Учащиеся знают, на каком этапе обучения они находятся и что еще им необходимо освоить для соответствия стандартам компетентности.

Критики данного подхода говорят, что может оказаться невозможным и не целесообразным определять все необходимые компетенции для каждой конкретной ситуации [26, с. 87; 31, с. 552]. Однако сторонники утверждают, что если учащийся четко определил задачи и получает корректную, конкретную обратную связь от учителя, то он, скорее всего, будет иметь возможность правильно использовать язык в практических целях [14, с. 17; 27, с. 110].

Независимо от точки зрения, очевидно, что основанное на компетенциях образование является в настоящий момент более популярным, чем когда-либо. Для достижения успеха, учителям и учащимся придется выйти из привычного режима, адаптироваться к новым ролям. В краткосрочной перспективе определенный уровень неосведомленности об ОКО может создать дискомфорт, но, по мере того, как большее количество школ будут присоединяться к рядам тех, кто использует данный подход, выгода от ОКО станет очевидной.

Список аббревиатур:

- *компетентностный подход – КП;*
- *ориентированное на компетенции образование – ОКО.*

Список литературы

1. Большая советская энциклопедия: в 30 т. [Текст] / Гл. ред. А. М. Прохоров. – 3-е изд. – М.: Сов. энцикл. – 1969-1978. – Режим доступа: https://biblioclub.ru/?page=dict&dict_id=63, свободный.
2. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования [Текст] / И. А. Зимняя // Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб науч. тр. [Текст] / под ред. А. В. Хуторского. – М.: Научно – внедренческое предприятие «ИНЭК». – 2007. – 327 с.

3. Изаренков Д. И. Базисные составляющие коммуникативной компетенции и их формирование на продвинутом этапе обучения: студентов-не философов [Текст] / Д. И. Изаренков // Русский язык за рубежом [Текст]. – 1990. – № 4. – С. 54-60.
4. Маркова А. К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя [Текст] / А. К. Маркова // Педагогика [Текст]. – 1995. № 6. – С. 55-62.
5. Современные языки: изучение, преподавание, оценка. Общеввропейские компетенции владения иностранным языком. Департамент по языковой политике [Текст] – Страсбург. – 1996. – 256 с.
6. Татур Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста [Текст] / Ю. Г. Татур // Высшее образование сегодня [Текст]. – 2004. № 3. – С. 20-26.
7. Хуторской А. В. Ключевые компетенции компонент личностно-ориентированной парадигмы образования [Текст] / А. В. Хуторской // Народное образование [Текст]. – 2003. – № 2. – С. 58-64.
8. Шадриков В. Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход [Текст] / В. Д. Шадриков // Высшее образование сегодня [Текст]. – 2004. – № 8. – С. 26-31.
9. Шишов С.Е. Компетентностный подход к образованию: прихоть или необходимость? [Текст] / С.Е. Шишов, И.Г. Агапов // Стандарты и мониторинг в образовании [Текст]. – 2002, март-апрель. С.58-62.
10. Ash K. Competency-based schools embrace digital learning [Text] / K. Ash// Education Week, [Text]. – 2012.-№6.-p.36-41. URL: <http://www.edweek.org/dd/articles/2012/10/17/01competency.h06.html>, for registered users.
11. Auerbach E. R. Competency-based ESL [Text] : One step forward or two steps back? / E. R Auerbach. – New York:TESOL Quarterly,1986.- 430 p.
12. Bowden J. A. Competency-based learning. In S. Stein & S. Farmer (Eds.), *Connotative Learning [Text]: The Trainer's Guide to Learning Theories and Their Practical Application to Training Design*. Dubuque, IA: Kendall Hunt Publishing, 2004.-120p. URL: http://www.academia.edu/15834497/Competency-based_learning, for registered users.
13. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Language Policy Unit, Strasbourg. – 273 p. URL: www.coe.int/lang-CEFR, free.
14. Docking R. Competency-based curricula. [Text] -The big picture / R. Docking // Prospect [Text]. – 1994. – № 9(2). – p.8-17.
15. Griffith W. I. Making student-centered teaching work. [Text] / W. I. Griffith, H.-Y. Lim //MEXTESOL Journal [Text]. – 2010.- № 34(1). – p. 75-83.
16. Grognet A. G. Competency-based curricula in adult ESL. [Text] / A. G. Grognet, J. Crandall // *CLL New Bulletin* [Text]. – 1982.-№6 – p. 3-4.
17. Guskey T. Mapping the road to proficiency. [Text] / T. Guskey// Educational Leadership [Text]. – 2005. – № 63(3) – p. 32-38.
18. Jones B., Valdez G., Nowakowski J., Rasmussen C. *Designing Learning and Technology for Educational Reform* [E-resource]. Oak Brook, IL: North Central Regional Educational Laboratory, 1994. URL: <http://www.ncrel.org/sdrs/engaged.htm> , free.
19. Marcellino M. Competency-based language instruction in speaking classes [Text]: Its theory and implementation in Indonesian contexts/ M. Marcellino // *Indonesian Journal of English Language Teaching* [Text]. – 2005.-№ 1(1). – p. 33-44.
20. Mulder M. Competence-Based Education as an Innovation in East-Africa [Text] / H. Eppink, L. Akkermans. – Netherlands, 2011.- 29 p. URL: <http://www.mmulder.nl/PDF%20files/2011-08-24%20Paper%20MM%20ECER%202011.pdf>, free.

21. Nederstigt W. Competence Based Education in Indonesia [Text]: Evaluating the Matrix of Competence-Based Education in Indonesian Higher Education/ W. Nederstigt, M. Mulder. – 16 p. URL: <http://edepot.wur.nl/193715>, free.
22. O'Connor K. How to Grade for Learning [Text]: Linking Grades to Standards/ K. O'Connor-3rd Ed.: Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2009.-296 p.
23. Morrison D. Online Learning Insights. The next big disruptor: Competency-based learning. [Web log comment]. – 2012, June 12. URL: <http://onlinelearninginsights.wordpress.com/2012/06/12/the-next-big-disruptor-competency-based-learning/>, free.
24. Organization of American States. A coordinator's guide to implementing competency-based education (CBE) in schools. [E-resource]. OAS Hemispheric Project on School Management and Educational Certification for Training and Accreditation of Labor and Key Competencies in Secondary Education, 2006. URL: <http://www.moe.gov.tt/Docs/ICIU/CompetencyBasedEducation.pdf>, free.
25. Paul G. Competency-Based Language Teaching Report. [Web log comment]. – 2008, December 16. <http://glendapaul62.blogspot.com/2008/12/competency-based-language-teaching.html>, free.
26. Richards J. Approaches and Methods in Language Teaching [Text] / J. Richards, T.Rodgers.- New York: Cambridge University Press, 2001. – 90 p.
27. Rylatt A. Creating Training Miracles [Text] /A. Rylatt, K Lohan. – Sydney: Prentice Hall, 1997.-112 p.
28. Smith J. Positively Bilingual: Classroom Strategies to Promote the Achievement of Bilingual Learners [Text] / J.Smith, F.Patterson.-Nottingham: Nottingham Education Authority, 1998.-p.89.
29. Sturgis C. The art and science of designing competencies [E-resource]. Competency Works Issue Brief/C.Sturgis. – 2012.-p.16. URL: <http://www.nmefoundation.org/getmedia/64ec132d-7d12-482d-938f-ce9c4b26a93b/CompetencyWors-IssueBrief-DesignCompetencies-Aug-2012>, free.
30. Sturgis C. When Success is the only Option: Designing Competency-Based Pathways for Next Generation Learning. [E-resource]. International Association for K-12 Online Learning/C.Sturgis, S.Patrick. – 2010. URL: http://www.inacol.org/cms/wp-content/uploads/2012/09/iNACOL_SuccessOnlyOptn.pdf, free.
31. Tollefson J. Functional competencies in the U.S. refugee program [Text]: Theoretical and practical problems/J.Tollefson. – New York: TESOL Quarterly, 1986.-664 p.
32. Wiggins G. The Case for Authentic Assessment [Text] / G.Wiggins// Practical Assessment, Research & Evaluation [Text]. – 1990. -№ 2(2). – p.1-3. URL: <http://pareonline.net/getvn.asp?v=2&n=2>, free.
33. Wong R. M. H. Competency-based English teaching and learning [Text]: Investigating pre-service teachers of Chinese's learning experience/R.M.H.Wong // Porta Linguarum [Text]. – 2008-№9.-p.179-198 URL: http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero9/13%20Ruth%20Ming.pdf, free.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ЭКОЛОГИИ

Воронова Н.В.

доцент кафедры ЮНЕСКО по устойчивому развитию, канд. биол. наук,
Казахский национальный университет имени аль-Фараби,
Казахстан, г. Алматы

Колумбаева С.Ж.

профессор кафедры Молекулярной биологии и генетики, д-р биол. наук,
Казахский национальный университет имени аль-Фараби,
Казахстан, г. Алматы

Зубова О.А.

ст. преподаватель кафедры ЮНЕСКО по устойчивому развитию,
канд. техн. наук, Казахский национальный университет имени аль-Фараби,
Казахстан, г. Алматы

Муканова Г.А.

ст. преподаватель кафедры ЮНЕСКО по устойчивому развитию,
канд. биол. наук, Казахский национальный университет имени аль-Фараби,
Казахстан, г. Алматы

В статье рассматривается роль использования приоритетных интерактивных методов обучения экологии в школе. Такой подход в обучении позволяет осуществить интеллектуальное и творческое воспитание личности, научить учащихся самостоятельно видеть проблему, сформулировать ее и найти возможные пути решения.

Ключевые слова: интерактивные методы, дидактическая игра, игровые приемы, сюжетные игры, ролевые игры, имитационные игры, деловые игры.

Для привлечения интереса учащихся к изучению экологии педагогу необходимо так организовать учебный процесс, чтобы были созданы условия для творчества, и обеспечено участие всех без исключения. В этих целях могут быть применены разнообразные методы организации деятельности учащихся, позволяющие сделать образовательный процесс познавательным и эффективным.

Суть интерактивного обучения состоит в том, что учебный процесс происходит в условиях постоянного, активного взаимодействия всех учеников и учителя. Организация интерактивного обучения предусматривает моделирование жизненных ситуаций, использования ролевых игр, общее решение проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей ситуации. К активным методам обучения относятся: дидактические игры, соревнования, самостоятельные творческие работы и т.д.

Также к способам формирования познавательной активности относятся: осуществление межпредметных связей в учебном процессе, формирова-

ние учебной мотивации, создание ситуации успешной деятельности. Основными функциями дидактической игры являются:

- обучающая, воспитательная (оказывает воздействие на личность обучаемого, развивая его мышление, расширяя кругозор);
- ориентационная (учит применять знания для решения нестандартной учебной задачи);
- мотивационно-побудительная (мотивирует и стимулирует познавательную деятельность учащихся).

Дидактическая игра имеет определенную структуру, а именно основные элементы, характеризующие игру как форму обучения и игровую деятельность одновременно. Главным элементом игры является дидактическая задача, определяемая целью обучающего воздействия. Познавательное содержание берется из школьной программы. Дидактическая и игровая задачи отражают взаимосвязь обучения и игры [1].

Применение дидактических игр осуществляется в несколько этапов:

1. Ориентация: учитель представляет тему, дает характеристику игре, общий обзор ее хода и правил.
2. Подготовка к проведению: ознакомление со сценарием, распределение ролей, подготовка к их исполнению.
3. Проведение игры: учитель следит за ходом игры, контролирует последовательность действий, фиксирует результаты.
4. Обсуждение игры: дается характеристика выполнения действий, их восприятия участниками, анализируются положительные и отрицательные стороны хода игры, возникшие трудности [2].

Были выделены следующие типы составляющих систему дидактических игр: игровые приемы, сюжетные игры, ролевые игры, имитационные игры, деловые игры [3].

Под игровыми приемами понимается совокупность игровых ситуаций, выступающих как средство побуждения познавательной активности учащегося, различного типа – интеллектуальные, подвижные, связанные с развитием органов чувств. Они применяются для закрепления, повторения, обобщения пройденного материала, занимают определенную часть урока, не требуют специальной подготовки. Форма организации самая разнообразная: фронтальная, групповая, индивидуальная. Обычно используются кроссворды, шарades, загадки.

К сюжетным играм относят командные соревновательные игры, сюжет которых заимствован из различных развлекательных телевизионных передач. Предполагается наличие экспертов-судей, четкая оценка деятельности игроков. Обычно они занимают часть урока или целый урок. Применяются при закреплении, обобщении и систематизации знаний. Форма организации – командная. Тематика игр может быть самой разнообразной: «Влияние факторов среды на рост и развитие растений», «Квартира как экосистема», «Проектирование очистных сооружений», «Экологический проект района» и т.д.

Имитационные дидактические игры моделируют окружающую природную среду, роли необязательны, четко определены правила. Занимают часть урока или целый урок. Не требуют предварительной подготовки. Применяются при изучении нового материала и при закреплении. Характер деятельности учащихся конструктивный, форма организации – групповая, командная. Неизменный интерес со стороны учащихся вызывают игры на темы: «Глобальные проблемы экологии и пути их решения (загрязнение атмосферы, гидросферы, литосферы)», «Экогород – город будущего» и т.д.

Рольевые игры подразумевают условное воспроизведение практической деятельности человека. Проводятся в течение 1 или 2 уроков, необходима индивидуальная подготовка. Применяются при изучении нового материала, закреплении и обобщении знаний. Характер деятельности учащихся – конструктивный, творческий. Форма организации может быть, как групповая, так и индивидуальная. Обычно проводятся в виде различных конференции, ток – шоу и проч.

Деловые игры в какой-то мере моделируют производственную деятельность людей. Проводятся в течение 1 или 2 уроков, необходима тщательная подготовка. Применяются при изучении нового, закреплении, систематизации знаний. Имеют конструктивный, творческий характер. Форма работы – групповая, индивидуальная [4].

В зависимости от содержания учебного материала, психолого-возрастных особенностей учащихся выделяют различные способы создания проблемной ситуации: сообщение информации (опорные знания), сопоставление фактов, анализ явлений, постановка вопросов, предъявление заданий и т.п.

Таким образом, интерактивное обучение является особым типом организации учебной работы на уроке, позволяющим активизировать познавательную деятельность учащихся и добиваться от них более осмысленного и прочного овладения знаниями.

Список литературы

1. Никишов А. И. Методика обучения биологии в школе. – М.: ООО «Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС», 2014. – 280 с.
2. Разумная Е. В. Использование элементов проблемного обучения на уроках биологии // Молодой ученый, 2011. – №10, Т.2. – С. 175-177.
3. Рысьева Т.Г. Дидактические игры и возможности их применения при изучении биологии и экологии в школе. – Ижевск: Удмурт. Университет, 2001. – 160 с.
4. Учебное пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Под ред. Е. С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 224 с.

ВОЛОНТЁРСКОЕ ДВИЖЕНИЕ В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ КАК ФОРМА СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТСКОГО САДА И СОЦИАЛЬНЫХ ПАРТНЁРОВ

Гук Н.В.

старший воспитатель, МАДОУ «Детский сад 482 г. Челябинска»,
Россия, г. Челябинск

Крохалёва И.А.

зам. зав. по УВР, МАДОУ «Детский сад 482 г. Челябинска»,
Россия, г. Челябинск

В статье рассматривается инновационная форма взаимодействия дошкольной организации с социальными партнерами в форме волонтерского движения. Определён понятийный аппарат, основные формы волонтерства и участники данного движения.

Ключевые слова: волонтерская деятельность, цель и задачи волонтерского движения, участники волонтерского движения.

Проблеме социального партнёрства в сфере дошкольного образования в настоящее время уделяется достаточно большое внимание. Реализация ФГОС дошкольного образования предполагает тесное сотрудничество дошкольного учреждения с социальными партнёрами. Активизация взаимодействия с социальными партнерами в современных условиях приводит к появлению новых форм и направлений сотрудничества. Одним из таких инновационных направлений работы в ДОУ №482 стало волонтерское движение. На этапе разработки модели данного вида деятельности мы обнаружили противоречие между возможностью изучения опыта организации волонтерского движения и отсутствием широкой апробации данных моделей в практике работы, и в частности в дошкольном учреждении. В ходе планирования и создания системы взаимовыгодного сотрудничества с социумом в ДОУ №482 возникла идея реализации долгосрочного проекта «Дари добро!».

Новизна данного проекта в том, что волонтерское движение организуется в условиях детского сада и предполагает объединение активных, творческих педагогов, заинтересованных родителей, детей старшего дошкольного возраста и социальных партнёров для участия в добровольческих мероприятиях. Внедрение волонтерского движения в дошкольном учреждении на основе свободного объединения родителей, педагогов, детей и социальных партнёров, деятельность которых продиктована доброй волей, а не принуждением привела к более эффективному формированию у дошкольников таких качеств как милосердие, ответственность, самостоятельность, укрепление детско-родительских отношений, повышению рейтинга образовательного учреждения. Участниками проекта осознанно принято образовательное пространство «Семья – Детский сад – Социум».

Слово волонтер произошло от французского *volontaire*, которое в свою очередь произошло от латинского *voluntarius*, что в дословном переводе означает «Доброволец».

Волонтерская деятельность – это широкий круг деятельности, включая традиционные формы взаимопомощи и самопомощи, официальное предоставление услуг и другие формы гражданского участия, которая осуществляется добровольно на благо широкой общественности без расчёта на денежное вознаграждение [2, с. 8].

Цель волонтерского движения – воспитание духовно-нравственной личности с активной жизненной позицией и творческим потенциалом, способной к самосовершенствованию, гармоничному взаимодействию с другими людьми [2, с. 10].

Задачи:

1. Формирование активной жизненной позиции, толерантности и уважение к окружающим.
2. Создание условий, позволяющих педагогу, ребёнку, родителю проявить свой творческий потенциал и уверенность в себе.
3. Организация общественно-полезной деятельности в ДОУ.

Основные принципы волонтерского движения:

- Желание помогать людям;
- Желание делиться своим опытом;
- Желание учиться самому;
- Добросовестность.

Основные направления волонтерского движения в ДОУ №482:

- Социальное;
- Экологическое;
- Пропаганда здорового образа жизни.

Второй год в нашем детском саду активно действует волонтерская команда «Лучики». Девиз волонтерской команды «Поделись своей добротой!». Каждое доброе дело – это лучик добра, который зажигается в нашем детском саду. Это уникальная возможность протянуть руку помощи, изменить жизнь людей, в том числе и свою, в лучшую сторону. Волонтерство – это приобретение практических знаний, навыков. Волонтерство – это встречи с интересными людьми. Волонтерство – это способность доказать себе, что ты человек, что ты способен приносить пользу другим. Участники волонтерского движения убеждены, что самым ценным в человеке является доброе сердце и добрые поступки. «Доброта – слабых делает сильнее, сильных великодушнее, а весь мир чище и ярче» – именно такие слова являются для наших активных участников руководством к действию!

Мероприятия, проводимые в рамках реализации волонтерского движения:

Ребенок – волонтер:

- Тематические мероприятия «Зажги огонь добра!» (13 ноября – Всемирный день доброты);
- «Неделя доброты в ДОУ»;
- Концерт ко дню пожилого человека «Мы желаем Вам здоровья!»;
- Изготовление поздравительных открыток.

Родитель – волонтер:

- Участие в экологических акциях «Дом для птиц», «Большой вред маленькой батарейки»;
- Мастер-класс «Знаешь сам-научи другого!» (творческая мастерская для детей и взрослых);
- Участие в организации благотворительных мероприятий для детей ФГБУ «Федеральный центр сердечно – сосудистой хирургии г. Челябинска».

Педагог – волонтер:

- Участие в Благотворительной акции совместно с телеканалом «Домашний» – новогодние подарки для пожилых людей;
- Мастер-класс «Новогодняя игрушка» (творческая мастерская для детей детского отделения областной клинической больницы);
- Участие в благотворительных мероприятиях для детей, находящихся на стационарном лечении в медицинских учреждениях г. Челябинска.

Школьная волонтерская команда:

- Шефство групп ДОУ (трудовая, социально-коммуникативная деятельность);
- Участие в мероприятиях ДОУ.

Добровольческая деятельность даёт ребёнку, педагогу, родителям возможность проявить себя в различных моделях взаимодействия, приобрести навыки, необходимые в дальнейшей жизни, для ответственного лидерства и исполнительской деятельности, которая является осознанной и естественной социальной потребностью. Немаловажным мотивом участия в добровольческой деятельности является возможность организации свободного времени родителей совместно с детьми.

Таким образом, организация деятельности волонтерского движения в детском саду при активном участии детей, родителей, педагогов – это уникальная возможность влиять на формирование и развитие личности ребёнка, на становление его нравственных качеств.

Список литературы

1. Волонтерское движение родителей // URL: www.kovcheg1321.com/materials/doskol/volontery.pdf (дата обращения: 13.01.2017).
2. Титова И.В., Шатунова Е.М. Дорогою добра: методическое пособие по развитию добровольческого движения. – 2-е изд., перераб. и доп. – Вологда, 2011. 75 с.

ОСНОВНЫЕ ВОПРОСЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ К СЕМЕЙНОЙ ЖИЗНИ

Жанзакова М.К.

магистрант 2 курса факультета социальных наук,
Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева (ЕНУ),
Казахстан, г. Астана

Жиентаева Б.Ж.

доцент кафедры социальной педагогики и самопознания, к.п.н., доцент,
Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева (ЕНУ),
Казахстан, г. Астана

В этой статье рассматриваются особенности, основные вопросы и психолого-педагогические основы подготовки к семейной жизни как одно из направлений подготовки будущих специалистов и системы образования. Также, здесь рассматривается подготовка студентов к семейной жизни как социальные направления образования.

Ключевые слова: семейная жизнь, социальное направление образования, семейные отношения.

В социологии к семье дают следующее определение: «семья – это исторический изменяющиеся социальная группа, ее основные признаки – половые отношения с другим незнакомым человеком, система родственных отношений, формирование и развитие индивидуальных человеческих качеств, реализация определенного экономического действия» [4, с. 156]. Одна из основных проблем развивающегося общества – укрепление семьи и семейных отношений, семья – совершенствование подготовки молодежи к жизни в браке. Скудность духовной жизни касательно брака и семьи, игнорирование национальных традиций приведет к слабому браку, разводу. По статистике в республике Казахстан каждый третий брак заканчивается разводом. Большую часть разводов составляют браки в раннем возрасте.

Долгие годы в высших учебных заведениях не были предусмотрены нужные курсы и дисциплины. Формирование у студентов ценностей брачно-семейных отношений одна из актуальных проблем. Эти проблемы становятся объектом исследований для многих наук.

Семейная психология – относительно молодая область в психологической науке и практике. Семейный институт берет начало в XIX веке, основателями были социологи и антропологи (1998). В основном, этапы развития можно разделить на групповой, парный, патриархальный, моногамный. Семья является объединением людей или культурным объединением которые имеют общие жизненные ценности, понятия и направления в взаимоотношениях с обществом [3, с. 12-15].

Проблемы казахских семей нашли отражение в литературных произведениях В. Радлова, Э. Диваев, М. Әуезова, М. Габдуллина, Н. Келимбетова, М. Әлимбаева. Из исследователей в области социальных изменений и демо-

графического развития семьи можно отметить М. Тажина, Б. Аяганова, М. Татимова и других ученых.

Первым кто предложил семейную теорию был Людвиг фон Берталанфи (1968): «Семья – это не только обычные члены семьи, а цепь их взаимоотношений. Чтобы понять состояние семьи, вместе с индивидуальной аналитикой членов семьи нужно анализировать его как единую систему.

Согласно Р. Хилу, семейная система состоит из следующих признаков:

1. Члены семьи живут в зависимости от друг друга, если изменится поведение одного из них, то это повлияет на всех в этой семье.
2. Семья – несколько плотная, ограниченная единица.
3. Семья является единицей, которая исполняет обязанности в связи с внешними факторами и выполняет внутренние нужды членов.

В сегодняшние дни исследование литературы показывает недостаточность исследований по этой проблеме. Кроме того, возникает противоречие между взглядами студентов на семейные ценности и слабым исследованием этой сфере.

Как можно направить в нужное русло отношение современных студентов к семейным ценностям? Какая система способствует совершенствованию организаций научных действий? Современные студенты изменились согласно требованиям времени. Семейные ценности теряют важность в обществе. Если внести программу подготовки студентов к семейной жизни в стенах вуза, в процессе учебы, вести психологический процесс подготовки, то разводы молодых семей значительно сократились бы. В результате, взгляды студентов к семейным ценностям изменятся в лучшую сторону. Начиная с момента рождения, жизнь человека находится в неразрывной связи с семьей. В семье формируется и развивается личность. Поэтому каждый из нас должен уделять особое внимание семейным ценностям. Если сравнить взгляды на семью и на семейные отношения сегодняшнего поколения и поколения наших предков, то можно заметить, что семейные ценности теряют свою важность в жизни общества.

Раньше для супругов был только один брак, и он считался святым, разводы или уход из семьи порождали ненависть общества. Сейчас у молодых людей есть понятие гражданского брака и они быстро расходятся и разрывают отношения. Поэтому большое количество неполных семей, феномен детей, пришедших на свет без отца ведет к деградации общества [1, с.196].

Если рассмотреть исследования современных ученых, в жизненных ценностях молодых людей создание семьи не очень важно. Современная молодежь больше всего желает быть свободным и карьерного роста. А создание семьи дело второго значения. Современные брачно-семейные отношения – требуют у супругов наличие высокой психологическо-педагогической и этической культуры. Подрастающее поколение нуждается в психологической помощи в развитии личностных качеств и взаимоотношениях с другими людьми. Молодые люди знают, что для создания простой семьи нужно помогать рассудительно и психологически.

Классификация семейных ценностей вытекает из понятия семьи. В основном, семейные ценности можно разделить на 3 группы: ценности, связанные с супружеством, ценности, связанные с родительством и ценности, связанные с родственными отношениями [8, с. 105-108].

Среди супружеских ценностей можно выделить ценность брака, ценность равноправия супруг, ценность определенного роля каждого из супругов в семье, ценность коммуникативных взаимоотношений между супругами и ценность взаимопомощи, взаимопонимания.

Родительские ценности: ценность детей, их воспитание и психологическая подготовка к семье. Родственные ценности: наличие родственных связей (например, брат и сестра), взаимоотношения между родственниками и помощь друг другу.

Трансформация семейных ценностей осуществляется в следующих процессах:

- 1) Высокий уровень разводов и безбрачных детей приводит к росту количества неполных семей.
- 2) Уровень жизни снизился – отсутствие собственного жилья у молодых семей, низкий семейный доход и безработица;
- 3) Формирование нуклеарных семей, ослабление родственных связей;
- 4) Нехватка времени у родителей приводит к снижению качества семейного воспитания. Усиление конфликтных ситуаций – стрессы и кризисы [9, с. 105-108].

Для исследования подготовки молодых к брачно-семейной жизни как одна из функций системы образования, нужно знать его историю и эволюцию. В сегодняшней развивающееся и быстро меняющееся ситуаций Казахстана очень важно наблюдать за развитием процесса развития семьи и осуществление этого в процессе подготовки молодого поколения к брачно-семейным отношениям. Не зная, что такое семья, какие есть виды семей, какую социальную роль она выполняет, как меняется эта роль в историческом процессе и какова будущее семейных проблем, невозможно благотворно повлиять на подготовку будущего члена семьи.

Список литературы

1. Жарықбаев Қ.Б., Қалиев С. Қазақтың тәлімдік ой-пікір антологиясы. – А., 1994. – С. 196.
2. Жүнісова-Елшібаева Қ.Ф. Қазақ отбасы мәселелерінің психологиялық аспектілері. – А., 2010. – С. 131.
3. Жумадуллаева А. Жастарды отбасы-некелік өмірге даярлаудың негізі-ата-ана өнегесі. Ұлт тағылымы. – С. 12-15.
4. Ковалев С.В. Психология семейных отношений. М., 1991. – С. 156.
5. Қазақ мәдениеті. Энциклопедиялық анықтамалық. А.: «Аруна Ltd» ЖШС. 2005. – С.456.
6. Қоңырбаева С. Отбасы: бала мен ата-ана. – Алматы, 2006. – С. 1998.
7. Назарбаев Н.Ә. Ғасырлар тоғысында. – Алматы: Өнер, 1996. – С. 272.
8. Оспанова Д.Б. Қазіргі Қазақстандағы гендерлік психологиялық зерттеулердің дамуы. Жоғары білім берудің қазіргі мәселелері: жетстіктері мен болашағы. – А., 2010. – С. 105-108.
9. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология. – М.: Аспект Пресс, 2003. – С. 368.

ИГРАЕМ СО СЛОВОМ ЛЕГКО И ИНТЕРЕСНО

Жеребнова В.П.

учитель-логопед, МАДОУ «Детский сад № 482 г. Челябинска»,
Россия, г. Челябинск

В литературе о дошкольном воспитании опубликовано много уже апробированных на практике разнообразных игр. Знание их умение использовать в целях коррекции различных дефектов речи у детей – в этом мы видим задачу логопеда сегодня. Реализация в посильной мере этой задачи и посвящена данная статья.

Ключевые слова: слов, игра, успех, детская игра.

Великое начинается с малого, и путь к постижению глубин речи и нравственных истин неизбежно пролегает через слово, его восприятие, его понимание, отзывчивость на него. Игра словом и те возможности в развитии речи ребенка, которые она открывает, полезны, а главное увлекательны для тех, кто озабочен необходимостью развивать не только речь ребенка, но и раскрыть в ребенке творческие начала, развивать чувство юмора, мышление, разум и душу.

Что такое слово? В словаре С.И.Ожегова читаем: «Слово – единица речи, служащая для выражения отдельного понятия». Воспитать в ребенке чувство слова – это не только научить его грамотно и интересно говорить. Это значит, одновременно и приобщить его к таким сокровищам великой русской речи, с которыми вряд ли что-нибудь может сравниться. Проблема сложна и многогранна и хотелось бы остановиться лишь на одном ее аспекте – игра словом.

Игра словом может и должна стать заметным средством воспитания. Следует оговориться о двух сторонах предложенного понятия: восприятия детьми словесной игры и активном участии самих детей в различных играх, связанных со словом. Проблема восприятия связана с поэзией для детей, в которой элементы словесной игры составляют существенную часть, и обращение ко многим произведениям детских писателей будет для детей неизбежным и радостным. Восприятие словесной игры, с которого начинается погружение ребенка в удивительную стихию речи, начинается с нашего чтения. Малыши, рано начинающие читать самостоятельно, первые свои книжки постигают в исполнении взрослого. А любое, даже самое талантливое произведение можно убить, если прочитать его скучно и монотонно.

Успех первых детских книг у их главных потребителей, зависит прежде всего от настроения взрослого во время чтения. Мы должны радоваться и ликовать вместе с героями, мы должны помочь детям услышать тот ритм, который заложен в стихотворении, мы просто обязаны подыграть нашему ребенку и, если можно так сказать, приблизиться к уровню его восприятия. Иначе есть опасность обречь многие прекрасные произведения на непонимание или уж во всяком случае, на недопонимание детей. А многие ли из молодых родителей знают наизусть хотя бы часть детской классики для самых малень-

ких? Многие ли готовы пуститься в пляс вместе со своим ребенком под чуковское «Лимпопо»? Многие ли, наконец, готовы бросить какие-то свои дела, чтобы не наспех, а упоенно и вдохновенно окунуться с ребенком в детскую книгу?

Убеждены, что детское восприятие находится в прямой зависимости от нашего соучастия в нем. Сэкономленные при скороговорочном чтении детской книжки минуты необратимы по своим последствиям. Вполне может сложиться и так, что после нескольких таких сеансов взрослого чтения ребенку станет не интересно это занятие, и он уже сам, а не под воздействием взрослого, сядет тихонько в уголке и будет тихо играть с игрушками. И чем меньше шума при этом он произведет, тем более согреет материнское сердце. А потери окажутся невосполнимыми.

Перечитаем еще раз сами любимых писателей нашего детства, вспомним себя и, осознав всю тонкость и красоту словесных, поэтических решений, подарим их детям как одно из величайших сокровищ.

Игра требует знания самих слов, внимания, наблюдательности. Сегодня можно поговорить о такой игре, когда берется длинное слово и из него, а вернее, из его букв составляются новые короткие слова. Для детей такая игра чрезвычайно полезна. В этой игре малыши легко и без напряжения наращивают свой словарный запас, а заодно, активно готовятся к обучению в школе – усваивают правила правописания. Конечно, им нужно предлагать слова с наиболее популярными буквами, не усложняя, а облегчая задачу. Усложнять характер игры следует постепенно и тогда польза будет максимальная.

Чем привлекательна эта игра? Для нее не требуется особых условий, тем более специальных приспособлений. Лист бумаги, ручка или карандаш. Можно играть дома за столом, в вагоне поезда, на пляже, в турпоходе и т.д. Можно в любой момент начать игру и в любой прервать – все участники в равном положении и не возникает никаких обид. А если в детстве ребенок приохотится к такой игре, то и став взрослым с удовольствием вспомнит ее и предложит своим друзьям: «Разомнемся? Поиграем в слова?»

Есть еще одна хорошо забытая старая игра. А правила ее таковы: один из участников проговаривает любую букву, каждый следующий добавляет по одной букве с любой стороны. Задача вполне конкретная: постараться сделать так, чтобы слово на тебе не заканчивалось. Добавляя букву, ребенок должен знать какое слово он имеет в виду. Выигрывает тот, кто заканчивает игру последним. Главная трудность состоит в том, что в русском языке много коротких имен существительных. Допустим, игра началась и возникло сочетание из двух букв –«ро». Ребенок, имея в виду какое-то интересное слово и посчитав в уме, что оно закончится не на нем, добавляет следующую букву, но тут бдительные партнеры радостно кричат: «Слово!». В самом деле: ров, рок, рот, ром, рог – это полноценные имена существительные и стало быть слово закончено. Попробуйте повторить эту нехитрую операцию с какими-то другими сочетаниями букв, и вы увидите, что в этой игре есть и сложности, и интерес.

А насколько интересна и увлекательна такая игра, как кроссворд! Она доступна детям с дошкольного возраста и польза игры несомненна, потому помогает развивать речь ребенка, расширять кругозор, тренирует память.

Есть еще ряд интеллектуальных игр это: «Эрудит», «Мыслитель». Они разные форматом: большие – для специальных занятий, портативные – для походных условий или игр в дороге, но главное, они для детей разных возрастных групп. Именно так, в активной игре со словами ребенок не стихийно, а бессознательно входит в бесконечные пределы языка, постигает его тонкости, его природу. Только в таком общении с языком сможет выработаться у маленького человека глубокое уважение к слову, гарантия бережного с ним общения.

Игры, о которых шла речь, известны давно. Сравнительно недавно появилась современная игра со словом и уже имеет успех у детей – игра в ассоциации. Наблюдая, как ребята играют в эту игру, понимаешь, сколько интересного она таит в себе. Ведь дело все в том, что своему партнеру участники должны предлагать не синонимы, а именно ассоциации. Процесс угадывания становится размышлением, активным напряжением ума, часто требует юмористического подхода к решению, доставляет радость победы, тренирует внимание и память, умение работать в коллективе сверстников.

Давайте еще вспомним такую игру – шарада. Что же такое шарада? Прежде всего, это слово, которое может быть разделено на части, представляющее собой самостоятельное слова: фа-соль, кипа-рис и т.д.

Самое привлекательное в шараде – импровизационность. Если сочинение стихов и песен требуют подготовки, то игра в шарады – это всегда экспромт, требующий сиюминутного подключения фантазии, юмора, сообразительности. Можно разделить детей на две команды с равным количеством участников. В команде могут быть и взрослые – это может придать детям уверенности в хорошем результате. Если взрослые участвуют в этих играх наравне с детьми не боясь показаться смешными, и принимают любое комическое обличье, то такая инициатива очень раскрепощает детей. Слова загадывают по очереди, и очень быстро, решают, как оно будет разделено. В исполнении шарады может быть использована пантомима или короткая миниатюра, которую нужно сыграть, исполнить в лицах. В шарадах дети становятся такими артистичными, изящными, свободными.

Поскольку решение поиграть в шарады приходит, как правило, внезапно, неожиданно, то для исполнения миниатюр можно использовать все, что находится под рукой: салфетки, полотенца, детские игрушки, кухонную утварь и т.д. Эта естественная трудность еще более способствует созданию веселой атмосферы. В своих выдумках, даже маленькие дети неистощимы, хотя импровизации дается им трудно, тем более, что придумать интересное слово для шарады далеко не просто. Можно родителям придумать слово заранее, полистав словари. Если мы освободим ребенка от самой сложной задачи – выбора исходного слова, то оставим им простор для фантазии в исполнении пантомимы или театральной сценки, в результате дети получают и пользу, и удовольствие от содержательного и увлекательного общения.

Такие игры, как шарады, вполне можно использовать для досуга детей на даче, на прогулке по парку, на пляже, во время пребывания в лесу в выходной день и т.д. Шарады могут скрасить время, создать хорошее настроение.

Детей старшего дошкольного возраста можно приохотить к такой игре, как игра в рифму. Конечно, у них не все сразу получится, могут возникнуть ритмические неловкости, но зато в промахах они будут понимать свои ошибки и незаметно для себя усваивать, простейшие законы стихосложения. Ведь рифма сама по себе способна и привлекать и очаровывать, а может быть даже, приколдовывать. Дети чувствуют обаяние созвучных слов и строк очень рано, часто начинают самостоятельно рифмовать. Поддержать этот интерес очень важно, ибо чувство рифмы, как и чувство ритма, одна из ступеней на пути понимания поэзии, и ее особого языка.

«Рифма, звучная подруга вдохновенного досуга, вдохновенного труда...» Это знаменитое пушкинское определение рифмы как нельзя точнее соответствует нашему разговору. Такая игра удивительно раскрепощает человека, учит не бояться слова, заставляет искать различные варианты слов, если какое-нибудь, неподходящее по смыслу, ломает размер стиха или выпадает из общего стилистического рисунка.

Подобные игры оттачивают остроумие, которое самоценно. Пока дети маленькие они интуитивно тянутся к стихам, предпочитают их всему остальному. И рифму они чувствуют прекрасно. Многие родители часто убеждались в этом на примере своих детей. Порой, забыв окончание строки, малыши с легкостью находят другое слово, рифмующиеся с окончанием предыдущей строки. Дети с необычайной легкостью запоминают именно рифмы. Они буквально ждут рифмы, им нравится, что слова звучат похоже. Радуются, поначалу не столько смыслу, сколько этому прекрасному созвучию.

Тренировать чувство рифмы у ребенка можно по-разному. Читая новые, незнакомые стихи, пропускать последнее слово в четверостишии, договаривать в строчке слово, искать слово в рифму заданного. Конечно, в таких упражнениях удобны стихи с очевидными, направляющимися рифмами. Полистайте Чуковского, Маршака, Барто, Квитко, Хармса и вы увидите, что многие стихи написаны с таким прицелом. Главное, что это нисколько не затруднит детское восприятие стихов, а радости ребенку доставит много. Это дает возможность ребенку почувствовать себя умным, сообразительным, догадливым.

Высокая самооценка высвобождает внутренние силы малыша, его интеллектуальный потенциал, а потому подобные упражнения приобретают не только игровой характер, но и глубоко воспитательный смысл. Порой мы сами не подозреваем, на что способны наши малыши.

Иногда, они без особых затруднений складывают строчки в четверостишия, рифмуют, играют ритмом, то это вовсе не значит, что такие дети станут поэтами. Напротив, поняв, что научиться рифмовать можно, они заблаговременно сделают себе прививку от графомании. Упражнения воспитывают их вкус, их взыскательность не только по отношению к себе, но и к поэзии вообще. Став взрослыми людьми, они будут безошибочно отличать настоящих поэтов от ложных стихотворцев.

Лучшей благодарностью взрослым исполнителям в играх со словом бывает искренний смех детей, даже если не удастся рифмовать или приду-

мать слово, то не так уж огорчаются: поражение компенсируется радостью от самой атмосферы игры. Участие взрослого в детской команде может в преодолении такой трудности, как угадывание. Причем хорошо, если взрослый человек, разгадав предложенное слово, не просто подскажет его своим маленьким партнерам, направит их по верному пути.

Не трудно представить себе по-настоящему, каково оно, самое простое и обычное человеческое слово, каким неописуемо тонким и сложным творением человека оно является, какой своеобразной и во многом загадочной жизнью живет. Какую неизмеримо огромную роль играет в судьбах своего творца – человека.

Попробуем передать нашим детям, как слово может в себе соединить в себе высокое звучание и содержание с веселым и остроумным смыслом. Конечно же, игрой в слова не может быть исчерпано все богатство языка. Но, все же, хотелось надеяться, что разговор об игре со словом вызовет ответное движение у многих читателей.

Поиграем в слова? Поиграем! Забудем ненадолго свои дела и придем к нашим детям не с унылыми лицами, а радостно, чтобы они загорелись от нашего энтузиазма, чтобы увлеклись, чтобы полюбили слова, их звучание, их смысл.

Список литературы

1. Селиверстов В.И. Речевые игры с детьми. – М.: Владос, 1994. – 344 с.

ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДАУНА В УСЛОВИЯХ ЦЕНТРА ПО СОДЕЙСТВИЮ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ

Жолудева Л.С.

воспитатель, ГКУ ЦССВ «Наш дом», г. Москва,
Россия, г. Подольск

В статье рассматриваются проблемы оказания своевременной комплексной психолого-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями развития. Особое внимание обращается на коррекционно-развивающую работу, что обеспечивает социальную направленность педагогических воздействий и социализацию ребенка.

Ключевые слова: полноценной жизни в социуме, группы семейного типа, трудовое обучение, ипотерапия.

В Российской Федерации по состоянию на 1 января 2015 г. число детей-инвалидов, составило 600 тыс. человек. В последние пять лет наблюдается тенденция роста числа детей-инвалидов. Это представляет серьезную социальную проблему. Отклонения в состоянии здоровья выявлены у 45% российских детей. Ежегодно в стране рождается около 30 тысяч детей с врожденными наследственными заболеваниями.

Проблема оказания своевременной комплексной психолого-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями развития

является в последние годы предметом пристального внимания ученых и практических работников системы специального образования.

Важность развития социально-коммуникативной компетентности в работе с детьми дошкольного и школьного возраста совершенно очевидна. Касаясь вопроса об обучении и воспитании детей с особыми образовательными потребностями, в частности с нарушением интеллекта нельзя не обозначить важность данного вопроса относительно конкретной категории, детей с синдромом Дауна. Социальное развитие коммуникативной компетентности таких детей ставится наиболее приоритетной задачей в воспитательном, образовательном и коррекционном процессе. Приоритетом является факт того, что главная задача коррекционной педагогики – подготовка ребенка с особыми образовательными потребностями к полноценной жизни в социуме. Для детей с интеллектуальными нарушениями первостепенную важность играет именно социально-бытовые навыки, важной составляющей которых и является социально-коммуникативная компетентность.

Детям с синдромом Дауна необходимо оказывать особые услуги, которые способствуют позитивным изменениям в мотивационно-потребностной сфере, самообслуживании. Приобретение детьми-инвалидами социального опыта, включение их в существующую систему общественных отношений требует от общества определенных мер, средств, которые следует осуществлять в научной опоре на закономерности, задачи, на понимание сущности процесса социальной реабилитации. Традиционный подход не исчерпывает всю полноту проблем той категории детей, о которой идет речь. В нем ярко отражен дефицит видения социальной сущности ребенка. Проблема инвалидности не ограничивается медицинским аспектом, она в гораздо большей степени является социальной проблемой.

Общеизвестно, что чем раньше начат процесс коррекционно-развивающей поддержки ребенка с умственной недостаточностью, тем выше его эффективность, тем более значимо он сказывается на личностном становлении ребенка и перспективах гармоничного вхождения в социум (А.А. Венгер, 1972; Т.А. Власова, М.С. Певзнер, 1973; Л.С. Выготский 1930). Поэтому особую значимость в современных условиях приобретает приобретение детьми 6-8 лет навыков самообслуживания.

Эффективность решения названной проблемы определяется многими условиями, в том числе дальнейшим изучением процесса приучения различных категорий детей. Для воспитания и обучения «особых» детей, включая детей с синдромом Дауна, важны как обычные, так и специальные теоретические и методологические подходы. Структура психического недоразвития ребенка с синдромом Дауна своеобразна: речь появляется поздно и на протяжении всей жизни остаётся недоразвитой, понимание речи недостаточное. Уровень навыков и умений, которого может достичь ребенок с синдромом Дауна весьма, различен. Это обусловлено генетическими и средовыми факторами.

В настоящее время накоплен достаточно большой опыт реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья, опирающийся на новую

стратегию по отношению к ребенку-инвалиду. Любой ребёнок, будь то глубоко умственно отсталый, или с нервно-психическими расстройствами, не должен быть позиционирован окружающими, своей семьей, государством, как социальный инвалид, а должен стать оптимально развитой личностью, для вхождения в общественную среду на каждом этапе возрастного становления [Е.Д. Худенко, Кальянов И.В. «Социальная интеграция инвалидов в городе Москве на 2006-2009 годы», С. 4].

Построение коррекционно-развивающей работы обеспечивает социальную направленность педагогических воздействий и социализацию ребенка. Работа специалистов с ребенком включает углубленное диагностическое обследование. Результатом проводимой коррекционно-развивающей работы, данными полученными в ходе углубленных диагностических обследований специалистов и обследованием ребенка на ОПМПК, по итогам которого, ребенок получает рекомендации о дальнейшем образовательном маршруте.

В Центре по содействию семейного воспитания «Наш дом» дети проживают в условиях, максимально приближенных к домашним, – в группах семейного типа. Сначала перед педагогами ЦССВ ставится задача выработать у детей санитарно-гигиенические навыки. Затем большое значение приобретает трудовое обучение. Важно приобщать таких детей к организованному и наиболее подходящему для их уровня здоровья и возраста труду, к различной полезной практической деятельности: вышивание, конструирование, выращивание растений и т.д. Достижением поставленных целей обеспечивается решение следующих основных задач: развитие психических функций детей в процессе работы и как можно более ранняя коррекция их недостатков. Формирование у детей правильного поведения. Проблема коррекции замкнутости детей решается с помощью ипотерапии. Успех ипотерапии основан на сочетании двух мощных факторах: психогенного и механического, развиваются координационные навыки, равновесие, улучшается физическая форма и эмоциональный фон ребёнка.

Основное внимание в этом разделе работы направлено на воспитание привычек. У детей необходимо развить навыки культурного поведения в общении с людьми, научить их коммуникабельности. Они должны уметь выражать просьбу. Большое внимание необходимо уделить внешним формам поведения, выработке навыков самообслуживания, трудовому обучению, и подготовке к посильным видам хозяйственно – бытового труда. Для большинства детей характерны моторные трудности, двигательная расторможенность, низкая работоспособность, что требует внесения изменений в планирование образовательной деятельности и режим дня. В режиме дня мы предусматриваем увеличение времени, отводимого на проведение занятий, гигиенических процедур, приема пищи.

Преимущество Центра по содействию семейного воспитания – это то, что живя в группе, как в семье, ребёнок быстрее усваивает нормы поведения семьи. Трудовое обучение каждого ребёнка строится с учётом специфики каждого ребёнка, в соответствии с его особенностями. Работа по активизации компенсаторных механизмов у ребенка с синдромом Дауна опирается на

сильные стороны его развития: относительная сохранность эмоций; сохранность зрительно-двигательного восприятия; достаточно высокий уровень имитационных способностей; относительная сохранность тактильной чувствительности; сочетание зрительных и двигательных ощущений дает самый высокий уровень запоминания;

Таким образом, поддержка ребенка с синдромом Дауна – это целый комплекс проблем, связанных с его лечением, образованием, социальной адаптацией и интеграцией в общество которые успешно решаются в современных условиях в Центре по содействию семейного воспитания.

Список литературы

1. «От рождения до школы». Основная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2011. С. 293-311.
2. Маллер А.Р., Цикото Г.В. Воспитание и обучение детей с тяжёлой интеллектуальной недостаточностью. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. 208 с.
3. Шипицына Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта. СПб.: 2005. 477 с.
4. Шматко, Н. Д. Для кого может быть эффективным интегрированное обучение / Н. Д. Шматко // Дефектология. 1999. № 1. С. 41-46.

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ В ФИЛИАЛЕ ТЮМЕНСКОГО ИНДУСТРИАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА

Иляшенко Л.К.

зав. кафедрой естественно-научных и гуманитарных дисциплин,
канд. пед. наук, Филиал Тюменского индустриального университета,
Россия, г. Сургут

Гамидов С.Г.

студент группы СРТб – 15,
Филиал Тюменского индустриального университета, Россия, г. Сургут

В статье рассматривается возможность реализации профессиональной направленности обучения математике с помощью профессионально ориентированных задач. Решая такие задачи различного уровня сложности, студенты оперируют математическими знаниями и умениями, приобретают умение анализировать различные ситуации.

Ключевые слова: профессиональная направленность, студенты, умения, профессионально ориентированные математические задачи.

К подготовке будущих специалистов нефтяной и газовой промышленности предъявляются высокие требования. С каждым годом растет и увеличивается потребность в специалистах технического направления, и как следствие повышаются требования к их компетентности. И не мало важную роль в этом играет их математическая подготовка, поскольку среди дисциплин

технического профиля математика занимает особое стратегическое место, являясь мощным инструментом для решения профессиональных задач.

В Государственных образовательных стандартах высшего образования подчеркивается, что выпускник технического вуза должен: знать: аналитические и численные методы анализа математических моделей нефтегазовых процессов; экономико-математические методы при выполнении экономических расчетов и в процессе управления; методы проектирования технологических процессов; владеть: математическим аппаратом и средствами компьютерной графики для расчетов параметров технологического процесса; методами определения оптимальных и рациональных технологических режимов работы оборудования [1].

Специфика будущей профессии студентов в техническом вузе указывает на необходимость реализации профессиональной направленности обучения математике, задачей которой является разрешение противоречия между теоретическим характером изучаемых дисциплин и практическим умением применять эти знания в профессиональной деятельности.

В ходе анализа литературы было выяснено, что большинство авторов видят принцип профессиональной направленности в качестве системообразующего принципа в профессиональном обучении студентов как высших, так и средних профессиональных учебных заведений. Несмотря на различные подходы к трактовке этого понятия, можно заключить, что авторы видят реализацию принципа за счет специального отбора содержания, выбора методов, форм и средств обучения [2]. Если говорить о профессионально-направленном обучении математике, то большинство авторов видят специфику содержания в решении профессионально-ориентированных задач и реализацию таким образом межпредметных связей математики со спецдисциплинами.

Под профессионально-ориентированной математической задачей мы понимаем задачу, условие и требование которой определяют собой модель некоторой ситуации, возникающей в профессиональной деятельности инженера, а исследование этой ситуации осуществляется средствами математики и способствует профессиональному развитию личности специалиста [1].

В филиале Тюменского индустриального университета на занятиях по математике преподаватель применяет определенную классификацию задач в рамках основных математических разделов. В предложенной классификации каждому умению соотносятся профессионально ориентированные математические задачи, способствующие формированию:

- умений строить математические модели (неполные математические задачи с недостающими данными; задачи, предполагающие получение данных с помощью несложного эксперимента);
- коммуникативных умений (задачи, относящиеся к фактологическому и теоретическому уровням профилизации);
- алгоритмических умений (задачи с прогнозируемым результатом; задачи с анализом полученного ответа);

- функциональных умений (задачи на построение и чтение графиков функций; задачи на функциональную зависимость);
- геометрических умений (задачи на построение фигур на плоскости и пространстве);
- стохастических умений (задачи на анализ ситуации; задачи на анализ полученного ответа; задачи оценивания достоверности полученного ответа; задачи, связанные с общей теорией эксперимента) [1].

Решая такие задачи, студент должен будет вдумываться как в конкретное их условие, так и в приёмы математического их решения, т.е. происходит процесс перевода условий задачи на математический язык. Внедрение в учебный процесс задач профессионального типа приучает студентов видеть универсальность математических формул, приводит к элементам математического моделирования профессиональных задач из различных областей науки и техники.

Таким образом, на наш взгляд, применение профессионально ориентированных математических задач в педагогическом процессе усиливает практическую, профессиональную направленность изучения математики и обуславливает синтез познавательной и практической деятельности студентов.

Список литературы

1. Иляшенко, Л. К. Формирование математической компетентности будущего инженера по нефтегазовому делу : дис. ... канд. пед. наук / Л. К. Иляшенко. – Сургут, 2010. – 210 с.
2. Проблемы обеспечения качества подготовки специалистов в системе высшего профессионального образования : мат-лы окружной научно-практической конференции / отв. ред. Э. М. Рянская. – Нижневартовск : Изд-во Нижневарт. пед. ин-та, 2005. – С. 167-169.

УДИВИТЕЛЬНЫЙ МИР – ОРИГАМИ

Иляшенко Л.К.

зав. кафедрой естественно-научных и гуманитарных дисциплин,
канд. пед. наук, Филиал Тюменского индустриального университета,
Россия, г. Сургут

Мурзабеков А.М., Хайитов Н.И.

студенты группы ЭДНб – 15,
Филиал Тюменского индустриального университета, Россия, г. Сургут

В статье рассматривается один из механизмов развития геометрического мышления, такой как совместное изучение геометрии и оригами. Это способствует развитию пространственного воображения, глазомера, внимания, памяти, фантазии и творческого мышления.

Ключевые слова: оригами, геометрия, умения, паттерн.

Геометрия в школе и вузе всегда была неотъемлемой и существеннейшей составной частью математики, являясь базой научно-технического про-

гресса. Но большинство преподавателей отмечают отсутствие интереса к этому предмету у большинства студентов.

Одним из путей решения этого вопроса может стать использование на занятиях элементов оригами. Оригами – искусство складывания из бумаги, древнее японское изобретение, при котором «голова работает руками». Считается, что Япония является родиной искусства складывания, хотя изобрели оригами в Китае. Хотя, если обратиться к истории разных стран, то практически везде, где существовало производство бумаги, сложились свои традиции складывания из плоского листа различных фигурок, например, северная Африка или латинская Америка. В России «бумажное» искусство также стало одним из любимых занятий детей, хотя пути его проникновения остаются неисследованными.

Существует формализованный язык оригами:

1. Условные знаки (12 видов стрелок, 5 видов линий и 14 знаков, указывающих на действия), которые служат для записи схемы складывания изделия.

2. Своеобразный текст, состоящий из последовательности условных знаков.

Существует еще один интересный способ передачи информации – паттерн (чертеж, на котором изображены линии перегиба готовой модели). Применяется для описания и построения сложных моделей при проектировании современной техники.

Оригами мы рассматриваем как элемент образовательной деятельности. При помощи оригами возможно решить следующие аналитические задачи: построение отрезков, являющихся решениями уравнений с рациональными коэффициентами второй, третьей и четвертой степени; трисекция произвольного угла; построение кубического корня, включающее в себя известную проблему «удвоения куба»; точное построение правильных n -угольников и т.д. Возможности изучения геометрии посредством оригами основываются на его математической теории, анализ которой позволяет утверждать, что совместное изучение оригами и геометрии дополняют друг друга на всех этапах [2].

Учебные задачи и задания, решаемые с помощью оригами, должны быть обращены не столько на иллюстрацию предложенных схем, классификаций и т. п., сколько на раскрытие существа геометрических закономерностей. Введение оригами в учебный процесс изучения геометрии должно быть органично.

Складывание моделей оригами предполагает осмысленное использование геометрических понятий, но, как показывает практика, геометрические понятия часто школьниками и студентами не осознаются, а в большинстве случаев так и остаются на уровне житейского представления.

Рассмотрим алгоритм действий в процессе оригамской деятельности:

1. Чтение графиков (материализация отношений, ориентировка в графическом, схематическом изображении; трансформация объекта).

2. Построение алгоритма с освоением необходимых геометрических понятий (разворачивание полноты ориентировки, а затем свернутое представление как графического, так и словесной интерпретации алгоритма).

3. Анализ объемного предмета (модели оригами), с целью создания аналога.

Использование оригами при изучении многих тем геометрии способствует углублению и совершенствованию способов решения тех или иных задач, обогащает геометрический материал и помогает учащимся и студентам самостоятельно провести исследование и прийти к определенным выводам. С помощью оригами можно проверить на практике важность того или иного геометрического понятия и наметить последовательность действий при проведении доказательства, не просто пройти теоретический материал, а научиться понимать его суть, научиться мыслить, исследовать, делать опыты, выводы, понимать то, о чем говоришь сам, и то, что говорят другие [1].

Список литературы

1. Весновская, О.В. Методика использования оригами в изучении геометрии школьного курса / Ярославский педагогический вестник. № 2. – 2010.
2. Шеремет, Г. Г. Система дополнительного образования от оригами к различным геометриям : дис. ... канд. пед. наук / Г. Г. Шеремет. – Сургут, 2006. – 188 с.

К ВОПРОСУ О ТЕХНОЛОГИИ МОНИТОРИНГА ИНКЛЮЗИВНОГО ПРОЦЕССА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Калинина А.А.

ст. преподаватель кафедры технологий псих.-пед. и спец. образования,
Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева,
Россия, г. Орел

В статье отмечается важность разработки и активного внедрения технологии мониторинга инклюзивного образования, и в частности качества реализации программы коррекционной работы, как основного условия удовлетворения особых образовательных потребностей школьников с ОВЗ.

Ключевые слова: технология мониторинга, инклюзивное образование, программа коррекционной работы.

Мониторинг в образовательной системе – это такая система организации сбора, хранения, обработки, распространения информации о деятельности системы (подсистемы) образования, которая призвана обеспечивать не только непрерывное слежение за ее состоянием, но и прогнозирование ее развития. [1].

Включающее инклюзивное образование подразумевает гибкий подход к детям, имеющим различные образовательные потребности, уделяя особое внимание «сильным» сторонам ребенка. Создание условий для включения всех детей в социум, обеспечение равенства прав, есть характеристика развитого толерантного, гуманного общества.

В рамках мировой практики инклюзивного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), мониторинг инновационных процессов рассматривается как показатель доступности образования для всех категорий детей. Образовательная организация, принимая решение о включении ребенка с ОВЗ в контингент учащихся возлагает на себя обязательства не только обеспечения комфортных материально-технических и психологических условий обучения, в среде нормативно развивающихся сверстников, но и реализации особого развития ребенка в рамках, существующих у него ограничений здоровья.

Качество получаемого детьми с ОВЗ образования обеспечивается не только вышеперечисленными условиями, кадровым составом педагогов, специалистов (дефектолога, логопеда, тьютера, психолога), но и за счет разработанной, адекватной образовательным потребностям детей с ОВЗ, адаптированной основной образовательной программе. Создавая отвечающую возможностям ребенка образовательную среду, необходимо таким образом организовать работу, чтобы инклюзивный процесс охватывал всех субъектов инклюзивного процесса: детей, родителей, педагогов. Анализируя полученные в разных регионах Российской Федерации результаты реализации практики инклюзивного обучения, необходима систематизация и обобщение полученного положительного опыта используя технологический подход, предусматривающий качественное управление процессом образования и достижение поставленных задач.

Во многих исследованиях рассматриваются различные подходы к оценке образовательной инклюзии, ее качества, критериев и показателей ее эффективности. Инструментами оценки качества реализуемого инклюзивного обучения могут выступать: опросы, тестирование, анкетирование родителей и педагогов (аналитические материалы), результаты диагностики достижений детей в условиях инклюзивной практики, и др.

Основными показателями мониторинга реализации инклюзивного обучения в образовательной организации можно рассматривать: положительную динамику уровня познавательного развития школьника с ОВЗ, наличие и постоянное профессиональное совершенствование педагогов и специалистов, доступность информации о коррекционно-образовательном процессе и уровень участия в нем родителей, а также эффективность управления процессом инклюзии в школе.

Современное образование детей с ограниченными возможностями важная и обязательная составляющая их полноценной социальной адаптации и определения дальнейшего жизненного пути. Разрабатываемая образовательной организацией программа коррекционной работы предусматривает обязательную организацию коррекционно-развивающих занятий, направленных на преодоление трудностей в усвоении общеобразовательной программы и коррекцию имеющихся у детей с ОВЗ нарушений. Требования к освоению основной образовательной программы начального школьного образования регламентируют основные направления программы коррекционной работы.

При составлении и реализации программы коррекционной работы с детьми, имеющими задержку психического развития, необходимо учитывать неравномерность формирования разных сторон психической деятельности ребенка, развитие основных свойств внимания (концентрации, объема, распределения), произвольного запоминания, формирование всех основных мыслительных операций (анализа, обобщения, абстракции, переноса), коррекцию дефектов речи в процессе освоения основной образовательной программы начального обучения. Предъявляя задания и упражнения направленные на познавательное развитие необходимо учитывать возможность практического применения полученных знаний детьми с ЗПР с целью развития компонента «жизненной компетентности».

Результативность и эффективность реализуемой программы коррекционной работы необходимо рассматривать как получение образования детьми с ЗПР, сопоставимого по итоговым достижениям с образованием сверстников без ограничений здоровья, сформированность универсальных учебных умений и навыков, интегративных качеств личности, при предоставлении специальных образовательных условий, учитывающих общие и дифференцированные образовательные потребности обучающихся с ЗПР.

Список литературы

1. Алехина С. В. О мониторинге инклюзивного процесса в образовании // Инклюзивное образование: методология, практика, технологии: материалы I Международной конференции. – М.: Изд-во МГППУ, 2011. – С. 20-22.
2. Боровкова Т. И., Морев И. А. Мониторинг развития системы образования. Часть 1. Теоретические аспекты: Учебное пособие. – Владивосток: Изд-во Дальневосточного университета, 2004. – 150 с.

О КОНТЕКСТНОМ ПОДХОДЕ В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ В ВУЗАХ МЧС РОССИИ

Калинина Е.С.

профессор кафедры высшей математики и системного
моделирования сложных процессов, канд. пед. наук, доцент,
Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России,
Россия, г. Санкт-Петербург

В статье раскрыт контекстный подход в обучении математическим дисциплинам в вузах МЧС России, основанный на использовании комплекса интегрированных профессионально ориентированных учебных заданий.

Ключевые слова: контекстное обучение, профессионально ориентированные учебные задания, обучение математическим дисциплинам, вузы МЧС России.

В настоящее время все более актуальными становятся вопросы преподавания математических дисциплин в вузах пожарно-спасательного профиля: современные специалисты МЧС России должны уметь применять на практи-

ке математические модели и методы, позволяющие точно фиксировать структурные изменения многих явлений и процессов в области защиты населения и территории от чрезвычайных ситуаций, прогнозировать развитие этих процессов, находить наиболее рациональные, научно-обоснованные решения.

В качестве основной технологии формирования профессионально-математической компетентности будущих специалистов МЧС мы выбираем технологию контекстного обучения, признаваемую многими исследователями приоритетной технологией обучения в условиях современного вуза [3, с. 89] и [4, с. 95].

«Контекстным является такое обучение, в котором на языке наук с помощью всей системы традиционных и новых педагогических технологий в формах учебной деятельности, все более приближающихся к формам профессиональной деятельности, динамически моделируется предметное и социальное содержание профессионального труда. Тем самым обеспечиваются условия трансформации учебной деятельности студента в профессиональную деятельность специалиста. В таком обучении преодолевается главное противоречие профессионального образования, которое состоит в том, что овладение деятельностью специалиста должно быть обеспечено в рамках и средствами качественно иной – учебной – деятельности» [1, с. 32].

Особую роль в контекстном обучении играют активные и интерактивные методы обучения, некоторые из которых рассмотрены в работах [2, с. 77] и [5, с. 268]. В статье [6, с. 92] проанализированы пути повышения эффективности применения активных и интерактивных технологий в вузе.

Для реализации контекстного подхода в обучении математическим дисциплинам в вузах МЧС России, нами предлагается использовать инновационный комплекс интегрированных учебных заданий, постепенно повышающий уровень профессионализации курсантов, студентов и слушателей.

Под профессионально ориентированным математическим заданием (задачей) будем понимать задачу, условие и требование которой определяют собой модель некоторой ситуации, возникающей в профессиональной деятельности специалиста МЧС, а исследование этой ситуации осуществляется средствами математики и способствует профессиональному развитию личности обучающегося.

Необходимость включения в курс математических дисциплин профессионально направленных (прикладных) задач не вызывает сомнений. С одной стороны, использование прикладных заданий в учебном процессе дает возможность преподавателю целенаправленно формировать у обучающихся умение выявлять структурные и логические внутри-профессиональные связи, применять полученные знания в будущей профессиональной деятельности. С другой стороны, рассмотрение таких задач позволяет обучающимся на конкретных примерах убедиться, что абстрактные математические понятия, приемы и методы применяются в решении узкоспециализированных проблем профильных дисциплин. Кроме того, прикладные задания объединяют учебную деятельность и научное исследование. Поиск оптимального метода ре-

шения таких задач формирует логическое мышление, вырабатывает математическое и инженерное сознание.

Таким образом, профессионально ориентированные задания не только позволяют формировать профессионально значимые качества будущих специалистов МЧС России, но и повышают интерес обучающихся к самой математике, закрепляют интерес к спецдисциплинам с помощью математики, и, тем самым, способствуют преодолению различных видов барьеров в педагогическом взаимодействии [7, с. 170].

Профессионально ориентированные задачи, используемые в рамках математической подготовки в вузах МЧС России, должны удовлетворять следующим основным требованиям:

- в задаче должны быть неизвестные характеристики некоторого профессионального объекта или явления, которые надо исследовать по имеющимся известным характеристикам с помощью средств математики;
- задача должна описывать ситуацию или проблему, возникающую в профессиональной деятельности специалиста МЧС, в связи с чем, при подготовке заданий по некоторым темам целесообразно использовать кейс-метод;
- решение задач должно способствовать прочному усвоению математических знаний, приемов и методов, являющихся основой профессиональной деятельности специалиста;
- задания должны быть направлены на формирование набора общих и профессиональных компетенций.

На заключительных этапах изучения математических дисциплин, а также при организации научной работы обучающихся, целесообразно использовать прикладные задачи на применение различных математических методов, например, задачи на построение аналитических моделей процесса функционирования пожарно-спасательных подразделений, математическое моделирование пожаров и взрывов, определение вероятности возникновения чрезвычайных ситуаций, научное прогнозирование рисков.

Таким образом, погружение обучающихся в соответствующий контекст при решении предлагаемых нами профессионально ориентированных математических задач формирует в их сознании взаимосвязь математических понятий и профессиональных технологий, способствует приобретению практического опыта математического моделирования, их психологической готовности применять математические знания в будущей профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Вербицкий А.А. Контекстно-компетентностный подход к модернизации образования // Высшее образование в России. 2010. № 5. С. 32-37.
2. Пушкина В.П., Сайфудинова А.В., Черняк Т.А. Дискуссионное общение – технология интерактивного обучения // Современное образование: содержание, технологии, качество. 2013. Т. 2. С. 77-78.
3. Пушкина В.П., Сайфудинова А.В., Черняк Т.А. Контекстное обучение математике – одно из направлений совершенствования высшего профессионального образования // Современное образование: содержание, технологии, качество. 2011. Т. 2. С. 89-91.

4. Пушкина В.П., Сайфудинова А.В., Черняк Т.А. Технология контекстного обучения (КТО) // Современное образование: содержание, технологии, качество. 2012. Т. 2. С. 95-96.

5. Сайфудинова А.В., Пушкина В.П. Критическое мышление как перспективная технология обучения // Современное образование: содержание, технологии, качество. 2016. Т. 1. С. 268-270.

6. Селеменова Т.А. О реализации развивающих возможностей образовательных технологий в вузовском курсе математики // Приоритетные научные направления: от теории к практике. 2016. № 23. С. 92-96.

7. Селеменова Т.А., Крюкова М.С. О видах барьеров в педагогическом взаимодействии // Современное образование: содержание, технологии, качество. 2015. № 2. С. 170-173.

ОСОБЕННОСТИ СОЗДАНИЯ БИЛИНГВАЛЬНОЙ (ТРИЛИНГВАЛЬНОЙ) СРЕДЫ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Комиссарова Л.Г.

старший методист, МБДОУ «Детский сад №89 «Журавлёнок» г. Улан-Удэ»,
Россия, г. Улан-Удэ

В статье раскрываются особенности создания билингвальной среды в дошкольной образовательной организации. Описываются некоторые особенности развития детского многоязычия.

Ключевые слова: билингвальная (трилингвальная) образовательная среда, развивающая среда, развивающие технологии, образовательная деятельность.

В связи с процессами глобализации и интеграции в условиях поликультурного общества, особое значение приобретает умение понимать других и толерантно относиться к культурному, в том числе языковому, многообразию современного мира. Раннее знакомство со вторым языком и отраженной в нем культурой, рассматриваются как «инвестиция» в дальнейшее благополучие ребенка.

Развитие билингвальной (трилингвальной) образовательной среды в детском саду является ключевым моментом эффективного формирования коммуникативных компетентностей, создает атмосферу, которая способствует успешной интеграции в международное образовательное пространство. Билингвальная (трилингвальная) среда образования значима для реализации идеи гуманно-личностного образования, которая предполагает индивидуализацию образовательного процесса через применение индивидуального образовательного маршрута для воспитанников с разными исходными возможностями, потребностями и потенциалом развития. Система и процесс образования в билингвальной (трилингвальной) среде образования становится средством актуализации и активизации ценностно-смыслового становления личности, помогает сформировать общезначимые ориентиры, ценностные и смысловые установки, обеспечивает самостоятельность и развитие ответственности в выборе жизненной траектории.

В нашем детском саду в рамках проекта «Проектирование программы развития дошкольного образования в соответствии с ФГОС в условиях билингвальной среды» в каждой группе организована трилингвальная среда, где дети изучают русский, бурятский и английский языки.

Происходит активное погружение дошкольников в трилингвальную среду в течение всего дня посредством развивающих технологий, игровой, познавательной, речевой, проектной и других видов детских деятельности.

Основной целью изучения бурятского языка, является создание условий для формирования у детей интереса к изучению бурятского языка; создание условий для развития коммуникативных, и познавательных способностей детей в процессе обучения бурятскому языку; приобщение детей к традиционной культуре народов Бурятии; воспитание у детей толерантного отношения к культуре бурят и контактирующих народов.

Основной целью изучения английского языка является создание условий для формирования высокого уровня мотивации ребенка-дошкольника к изучению английского языка через использование разнообразного, доступного для освоения ребенком – дошкольником языкового материала; воспитание и развитие личности посредством приобщения к культуре англоязычных стран с помощью детского фольклора; развитие лингвистических способностей дошкольников посредством активизации их творческой деятельности.

Обучение детей бурятскому и английскому языку реализуется через непосредственно-образовательную деятельность, а также через совместную образовательную деятельность педагогов и детей в режимных моментах. Для организации билингвальной среды в группах составлен примерный график совместной образовательной деятельности учителей бурятского и английского языков, воспитателей и детей в режимных моментах.

Каждый день в группах с детьми работают параллельно два педагога: учитель бурятского языка и воспитатель, учитель английского языка и воспитатель. Учителя бурятского и английского языков говорят на бурятском и английском языках, воспитатель является одновременно посредником, помощником, партнером детей.

При организации образовательной деятельности учителя-языковеды применяют ИКТ технологии; игровые технологии (игровые ситуации); проектную деятельность.

Огромную роль на занятиях уделяется методу артикуляции. Очень важно, чтобы дети правильно произносили звуки и слова. Обязательно проводятся фонетические зарядки, физминутки. Также для развития коммуникативных навыков и развития мелкой моторики проводятся пальчиковые игры – считалки на бурятском и английском языках.

В группах преобразовывается развивающая предметно-пространственная среда, уголок уединения в некоторых группах педагоги организовали в виде юрты (переносное каркасное жилище с войлочным покрытием у тюркских и монгольских кочевников [5]). Маркировка пространства, опорно-указательные слова в групповых помещениях подписаны на бурятском и английском языках. Создаются папки – передвижки по изучению бурятского и

английского языка, оформляются «Уголки для родителей» для распространения педагогических знаний среди родителей.

По результатам реализации развивающей программы на основе технологий проектирования в условиях билингвальной (трилингвальной) среды можно с уверенностью утверждать, что соблюдение условий, представленных выше, является эффективным методом организации естественно-искусственного билингвизма в рамках дошкольного образовательного учреждения.

Список литература

1. Коцелябнова А.А. Создание билингвальной среды в рамках ДООУ для русскоязычных детей. Практический опыт // Вестник Череповецкого государственного университета. 2014. № 6. С. 68-70.
2. Столярчук Л. В. Управление качеством билингвальной среды образовательного учреждения. URL: <http://schooloftomorrow.ru/content/articles/index.php?article =27872> (дата доступа 01.09.2011).
3. Сундуева Д. Б. Бурятско-русское двуязычие в АБАО: социолингвистический аспект: автореф. дис... к. ф. н. Чита, 2005. 22 с.
4. Улзытуева А. И. Билингвальное образовательное пространство как социокультурный феномен // Профессиональное образование, теория и методика обучения. Ученые записки ЗабГГПУ. – 2011. – С. 127-132.
5. <https://ru.wikipedia.org/wiki/>

ИСТОРИЧЕСКОЕ КРАЕВЕДЕНИЕ КАК ПУТЬ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ ИСТОРИИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Котлова Л.А.

доцент кафедры всеобщей и отечественной истории, канд. пед. наук,
доцент, Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального
университета, Россия, г. Елабуга

В статье охарактеризован один из проектов Елабужского института КФУ, направленный на реализацию национально-регионального компонента в школьном и вузовском историческом образовании. Предложенные образовательные технологии, будут способствовать формированию личностных и профессиональных компетенций будущих учителей истории.

Ключевые слова: национально-региональный компонент, проектная и игровая технология, ключевые компетенции.

Современный этап развития общего исторического образования актуализирует необходимость обеспечения сбалансированного и актуально-практического подхода в обучении истории в школе. В русле данной тенденции следует рассматривать роль и место национально-регионального компонента в действующих школьных курсах истории.

Ввиду лимита учебного времени, историко-культурные аспекты истории малой родины, необходимость изучения которых очевидна, как показы-

вает практика, рассматриваются в рамках внеурочной воспитательной работы или на элективных курсах литературного и исторического краеведения. В этой связи формирование профессиональных компетенций будущего учителя истории на краеведческом материале – важная методическая задача.

Реализации данной идеи посвящен проект «КФУ – школе», в рамках которого в стенах Елабужского института Казанского федерального университета ведется разработка учебно-методических пособий для учителя. Один из наглядных примеров реализации проекта, направленного на сохранение культурно-исторического наследия елабужан – сборник «История Елабуги в документах и материалах (с древнейших времен до начала XX века)», подготовленный учеными кафедры всеобщей и отечественной истории Елабужского института КФУ [1].

Елабуга – один из старейших городов российской глубинки с богатым прошлым, позволяющим наполнить общероссийскую историю уникальными фактами экономической и духовной жизни. В помощь учителю авторами-составителями сборника предложен разнообразный учебно-методический материал по истории Елабуги и Елабужского края, раскрывающий страницы истории данного региона. Материал в сборнике систематизирован по хронологическому и проблемно-тематическому принципу в 4 разделах: «Древняя Алабуга», «От крепости к уездному городу», «Елабуга купеческая», «Быт и культура Елабуги в XIX в.». Представленные документы, собранные в ведущих архивах Российской Федерации, отражают различные стороны жизни населения края. Что особенно важно – ознакомление с содержанием сборника – это увлекательное чтение, позволяющее создать у читателя яркие, образные и конкретные представления о прошлом.

В состав учебно-методического комплекта также входит электронное учебно-методическое пособие [2], содержащее разработки внеурочных воспитательных мероприятий, построенных на материале сборника, что создает благодатную основу для реализации компетентного подхода в обучении истории как в школе, так и в вузе. Рекомендации предполагают работу с документами и материалами с применением современных образовательных технологий: проектной, игровой (познавательно-дидактические и сюжетно-ролевые игры), информационно-коммуникационных технологий и позволяют добиваться как предметных результатов в обучении, так и сформировать метапредметные (универсальные учебные действия) и целый комплекс компетенций учащихся (ценностно-смысловой, информационной, коммуникативной, личностной, ИКТ-компетенции и др.). Предложенные воспитательные мероприятия позволят обучающимся в интерактивном режиме осваивать материалы сборника и тем самым познавать историю края. Сюда включены викторины (игра – воображаемое путешествие «Вновь я посетил Елабугу в 1900 г.» и «Узнай историческую личность»), исследовательские проекты («Седая старина Елабуги» и «Я – молодой елабужанин конца XIX – начала XX в.»). Перечень воспитательных мероприятий включает сюжетно-ролевые игры («Исторические хроники о древней и средневековой Елабуге» и «На Спасской ярмарке в Елабуге в 1880 г.»).

Следует подчеркнуть аксиологический потенциал предложенных форм работы, нацеленных на формирование гражданской ответственности, национальной идентичности молодежи, уважения и гордости за елабужан-земляков, оставивших значительный след в истории края. Результатом участия обучающихся в предложенных проектах, как показывает первый опыт внедрения пособия, могут стать презентационные доклады, эссе, видеофильмы, устные сообщения, фотоальбомы и другие знаковые системы отображения информации. Первый опыт апробации данного проекта в курсе теории и методики обучения истории в стенах Елабужского института КФУ выявил позитивное отношение студентов-историков к предложенным материалам. Нарботанные рекомендации были использованы студентами в ходе педагогической практики в школе. Разработки будут полезны всем, кто интересуется историей и культурой малой родины. Как показывает практика, сборник стал примером увлекательного семейного чтения.

Таким образом, создание учебно-методической литературы, построенной на регионально-национальном компоненте и на современных идеях компетентностного и личностно-ориентированного подходов – задача, которую следует решать ученым и практикам.

Список литературы

1. История Елабуги в документах и материалах (с древнейших времен до начала XX века) / Авт.-сост. И.Е. Крапоткина, И.В. Маслова, А.З. Нигамаев. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2012. 272 с.
2. Сборник заданий по истории Елабуги (с древнейших времен до начала XX века): Электронное учебно-методическое пособие / Авт.-сост. Л.А. Котлова, И.Е. Крапоткина, И.В. Маслова, Л.Г. Насырова. Казань, 2012 [Электр. рес.].

СПЕЦИФИКА И ЗАДАЧИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Миронова М.Д.

преподаватель общепрофессиональных и общегуманитарных дисциплин,
методист научно-методического отдела ГАУ «НПРЦ»,
Департамент труда и социальной защиты населения города Москвы,
Государственное автономное учреждение города Москвы «Научно-
практический реабилитационный центр», Россия, г. Москва

В статье профессиональное обучение рассматривается как часть процесса комплексной реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья. Получение профессионального образования даёт возможность лицам с ОВЗ развить практические умения, приобрести профессиональные навыки, освоить те или иные профессии, ведёт к целостному становлению личности и социально-трудовой адаптации в обществе.

Ключевые слова: профессиональное обучение лиц с ОВЗ, комплексная реабилитация, профессиональная реабилитация, профессиональная ориентация, социально-трудовая адаптация.

В настоящее время достаточно много внимания уделяется вопросам реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья, улучшения условий их пребывания в социуме, возможности получения образования и интеграции в обществе. Не теряет актуальность также проблема профессионального образования лиц с ОВЗ. Однако вопрос о специфике профессионального обучения остаётся малоизученным.

С одной стороны, профессиональное обучение может восприниматься как часть образовательного процесса. В связи с этим обозначаются некоторые проблемы, до сих пор существующие в образовательной среде для людей с ограничениями здоровья.

Во-первых, возникает необходимость разработки и внедрения индивидуальных учебных планов и индивидуальных графиков в процесс обучения, что связано с психофизическими особенностями учащихся.

Во-вторых, образовательный или коррекционно-развивающий процесс требует наличия адаптированных программ, структура и содержание которых на данный момент недостаточно разработана.

В-третьих, открытым остаётся вопрос о формах и методах обучения: существует немало авторских методических разработок на данную тему, однако отсутствует комплексная методика обучения лиц с ОВЗ.

Следует также отметить необходимость специальной подготовки преподавателей и мастеров производственного обучения, которые должны не только обладать определёнными умениями и навыками работы с обучающимися, но и владеть особыми техниками общения и методами преподавания.

Кроме того, должны быть созданы такие условия обучения, в которых учащийся чувствовал бы себя комфортно и привычно, смог бы снять психологическую нагрузку, сменить вид деятельности. Это касается как материально-технической оснащённости кабинетов, так и создания зон отдыха, комнат для игр и релаксации.

Доминирующим принципом обучения остаётся индивидуальный подход к учащимся, однако если проводятся групповые занятия, то распределять по учебным группам необходимо не только в соответствии с профессиональным выбором, но и с учётом специфики заболевания.

С другой стороны, профессиональное обучение должно не столько осмысливаться как часть системы образования, сколько восприниматься именно как неотъемлемое звено комплексной реабилитации лиц с ОВЗ. Ведь система образования ориентирована в основном на самостоятельный процесс усвоения человеком знаний, в результате которого происходит самореализация личности. А могут ли лица с ограниченными возможностями здоровья, у которых изначально отсутствует понимание собственной значимости, более того – часто оказываются стёртыми границы своей личности, самостоятельно установить диалог с самим собой, обществом, миром? Могут ли они сами трансформировать полученные знания в практические умения? И каков вообще характер полученных знаний?

Все эти вопросы дают обширный материал к исследованию проблем самосознания лиц с ОВЗ. Однако здесь следует выделить главное – сознание

каждой личности уникально, тем более сознание лиц, у которых имеются ограничения здоровья: психическая и физическая составляющие неразрывно связаны друг с другом, взаимодействуют друг с другом, и если обнаруживается физический дефект, то это отражается в психологической сфере. Сознание здорового человека целостно, сознание же человека с ОВЗ расколото, пунктирно, хрупко. Именно поэтому огромную значимость приобретает реабилитация как своего рода обучение, обучение жизни, в процессе которой человек пытается понять себя, учиться ощущать свои границы, развивать свои способности, находить контакт с окружающим миром. Лучше всего это удаётся именно тогда, когда отвлечённому понятию находится прикладное применение, когда обучающийся воочию видит, что такое, к примеру, «пикировка растений». И только когда он это видит, тогда начинает понимать – зримый объект как бы перемещается в ментальное пространство, учащийся осознаёт и запоминает.

Такова способность усваивать информацию у лиц с ОВЗ. Это обязательно необходимо учитывать в процессе обучения. А профессиональное образование как раз и позволяет теоретическим абстрактным знаниям закрепиться на практическом опыте, даёт возможность развить трудовые навыки и умения.

Именно такой подход к профессиональному обучению как части комплексной реабилитации лиц с ОВЗ применяется в деятельности Государственного автономного учреждения «Научно-практического реабилитационного центра» (далее – ГАУ «НПРЦ»), то есть профессиональное обучение в Центре представляет собой профессиональную реабилитацию, неразрывно связанную с медицинской и социально-психологической.

Услуги по профессиональной реабилитации в ГАУ «НПРЦ» осуществляются в соответствии с индивидуальной программой реабилитации: на каждого обучающегося составляется профреабилитационный маршрут. А программы профессиональной реабилитации реализуются в интеграционных мастерских, проводящих мероприятия по подготовке лиц с ОВЗ к участию в трудовой жизни общества.

Теоретические основы профессии обучающийся постигает в специально оборудованных аудиториях. В мастерских он приобретает первичные практические навыки, там же и проходит учебная практика, а производственная практика может быть организована непосредственно как на территории Центра, так и на городских объектах. Следует сказать и о том, что создание интеграционных мастерских в ГАУ «НПРЦ» обусловлено индивидуальными особенностями и возможностями обучающихся, поэтому мастерские имеют несколько направлений.

Мастерские садово-паркового искусства (мастерские флористики, цветоводства, механизации, зелёного строительства) организуют работы по оформлению интерьеров композициями из живых и искусственных растений, посадке и уходу за цветниками и газоном, обрезке деревьев и кустарников, планированию и подготовке участка к благоустройству.

Мастерские декоративно-прикладного искусства (мастерские швейного дела, керамики, по ремонту обуви, изготовлений изделий из дерева) организуют работы по пошиву и вышивке изделий, ремонту обуви, созданию художественных изделий из керамики, изготовлению изделий из дерева, ремонту мебели.

Мастерские живописи (мастерские росписи по ткани, дереву) выполняют работы по оформлению интерьеров, росписи ткани (батик) и изделий из дерева.

В ГАУ «НПРЦ» также созданы и специальные условия для профессиональной подготовки лиц с ОВЗ:

- увеличение срока обучения (до 2 лет);
- удобный распорядок дня (занятия проходят с 9:30 до 14:30, обеденный перерыв с 12:30 до 13:00);
- введение в учебный план адаптационных циклов (АД.00) и адаптированных программ (адаптивная физкультура, социально-психологическая реабилитация);
- наличие медико-социального отделения для пятидневного проживания учащихся;
- приспособленность территории и зданий центра (все корпуса между собой соединены сквозным проходом) к безопасному и комфортному пребыванию.

Проходя курс профессиональной реабилитации и приобретая ту или иную профессию, обучающийся сталкивается с профессиональным выбором, основная цель которого заключается в познании собственных возможностей и социально-трудовой адаптации.

Поэтому ещё одной особенностью профессионального обучения является его сопряжённость с профессиональной ориентацией, включающей в себя профессиональное информирование, консультирование, подбор и отбор.

Профессиональное информирование обычно проводится в Бюро медико-социальной экспертизы, Центрах социального обслуживания, Центрах по работе с семьёй и детьми, в общественных организациях, школах надомного обучения, школах-интернатах, где людей с ограниченными возможностями знакомят с современными видами производства, различными профессиями. Профессиональное информирование даёт возможность сориентироваться в выборе будущей профессии.

Профессиональное консультирование же осуществляется в приёмной комиссии ГАУ «НПРЦ» и включает систему психолого-педагогического и медицинского изучения личности кандидата на поступление в Центр с целью оказания помощи в его профессиональном самоопределении. При выявлении медицинских или психологических противопоказаний внимание кандидата тактично переключается на другие профессии.

Профессиональный подбор проводится медико-психолого-педагогической комиссией с учётом интересов, склонностей и личностных особенностей поступающего.

Профессиональный отбор начинается в приёмной комиссии ГАУ «НПРЦ» и продолжается в течение первых двух месяцев обучения, где происходит оценка пригодности обучаемого к определённой профессии по медицинским, психологическим, педагогическим и социальным показателям. В этот адаптационный период у обучающегося должна подтвердиться удовлетворённость выбранной профессией. Если по каким-либо причинам профессия не подходит, то предлагается альтернативный выбор.

На сегодняшний день существует широкий выбор профессий, которые помогают людям с ограниченными возможностями здоровья развить свой потенциал и реализовать возможности. Профессиональная подготовка в ГАУ «НПРЦ» осуществляется по следующим профессиям, формирующим социально-бытовую ориентацию: садовник, садовод, рабочий зелёного хозяйства, цветовод, изготовитель художественных изделий из дерева, изготовитель художественных изделий из керамики, обувщик по ремонту обуви, швея, вышивальщица.

Так, профессии «Садовник», «Садовод», «Рабочий зелёного хозяйства», «Цветовод» способствуют развитию координации рук, функций зрительного восприятия, формируют наглядно-образное мышление и эстетический вкус.

Профессии «Изготовитель художественных изделий из дерева» и «Изготовитель художественных изделий из керамики» развивают чувствительность пальцев кистей рук, художественный вкус, умение концентрироваться, сосредоточенность и усидчивость.

А профессии «швея» и «вышивальщица» влияют на зрительно-моторную координацию, на умение различать цвета, развивают воображение.

Таким образом, получение профессионального образования для людей с ограниченными возможностями здоровья – шаг к адаптации в обществе, попытка включения в незнакомую среду. Получая ту или иную профессию, человек с ОВЗ как бы достраивает, реконструирует свою личность, кроит из неё целостное полотно, чему и способствует комплексный процесс реабилитации, являющийся магистральным направлением деятельности ГАУ «НПРЦ». Одним из перспективных векторов развития Центра остаётся дальнейшее расширение производственного отделения, дающего возможность трудоустроиться лицам с ОВЗ, получившим профессиональное образование, не занятым в сфере производства и создающим материальную продукцию, которая может быть реализована на рынке.

Список литературы

1. Кавокин С.Н. Профессиональная реабилитация инвалидов в России // Журнальный клуб Интелпрос «Индекс/Досье на цензуру» 2008. № 28. URL: www.index.org.ru/journal/28
2. Пряхникова Е.Ю., Чистовский Д.И. Самосознание студентов с ОВЗ на этапе профессионального развития // Психологическая наука и образование. 2014. Том 19, № 4. С. 81-91.
3. Степанова О.А. Комплексная реабилитация лиц с ограниченными возможностями здоровья в учреждениях среднего профессионального образования // Инновации в профессиональной школе. 2012. № 8.

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА ПО ДИСЦИПЛИНЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ СИСТЕМЫ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

Митина Г.В.

доцент кафедры теории и методики педагогического
и дефектологического образования, канд. пед. наук, доцент,
Тихоокеанский государственный университет, Россия, г. Хабаровск

В статье рассматривается психолого-педагогическая сущность понятий «самостоятельность» и «самостоятельная работа»; раскрывается одно из средств формирования системы умений и навыков самостоятельной работы у будущих профессионалов в процессе получения высшего образования.

Ключевые слова: самостоятельность, самостоятельная работа, умения самостоятельной работы, технологическая карта.

По данным интернет источников [1], самостоятельность, на современном этапе, входит в топ-10 наиболее востребованных работодателями личных качеств кандидатов на трудоустройство. В различных сферах профессиональной деятельности (сфера продаж, IT, банковская сфера, производственная, административная, искусство и развлечения, медицина и др.) данное качество занимает от 4 до 9 процентов упоминаний.

Рассмотрим, как понимается данное понятие в психолого-педагогической литературе и каковы возможности формирования системы умений и навыков самостоятельной работы у будущих профессионалов в процессе получения высшего образования.

В педагогической энциклопедии, самостоятельность рассматривается как одно из ведущих качеств личности, выражающееся в умении ставить перед собой определенные цели и добиваться их достижения собственными силами [3, с. 310]. В психолого-педагогической литературе понятие «самостоятельность» рассматривается многими авторами. Все определения сводятся к пониманию данного явления как свойства личности, проявляющегося в целеустремленности, инициативности, критичности, умении действовать в новых условиях, чувстве личной ответственности за свою деятельность, самоконтроле и самооценке. Также авторы отмечают социально обусловленный характер самостоятельности, которая возникает в результате воспитания и самовоспитания человека, совершенствуясь по мере его взросления.

Основы самостоятельности, заложенные в период получения общего среднего образования, требуют совершенствования на дальнейших ступенях образования. Самостоятельность как качество личности составляет основу самостоятельной работы человека в любом возрасте. Так основой вузовского образования, помимо лекционно-практических занятий, является самостоятельная работа студента, занимающая не менее $\frac{1}{2}$ часть времени, отводимого на изучение конкретной дисциплины. При этом самостоятельная работа понимается не просто как одна из форм организации учебного процесса без

непосредственного участие преподавателя, а как самоорганизованная деятельность по выполнению поставленных извне задач. Именно она формирует готовность к самообразованию, создает базу непрерывного образования, возможность постоянно повышать свою квалификацию. Перед преподавателем каждой учебной дисциплины ставится задача, максимально используя особенности предмета, помочь студенту наиболее эффективно организовать свою учебно-познавательную деятельность, рационально планировать и осуществлять самостоятельную работу, а также обеспечивать формирование общих умений и навыков самостоятельной работы.

Опираясь на психолого-педагогическую сущность понятия «самостоятельность» и идею Жаровой Л.В. [2] о трех «китах» самостоятельности (умение – мотив – воля), можно выделить общие умения и навыки самостоятельной работы:

- ставить реалистичные цели;
- продуктивно распределять время;
- анализировать ситуацию, материал;
- работать с информацией;
- самоконтроль и самооценка.

Формированию данных умений и навыков и должно способствовать использование технологической карты. В начале каждого семестра каждому студенту выдается технологическая карта дисциплины, содержащая виды деятельности, перечень заданий для самостоятельной работы с указанием темы задания, количество баллов за его выполнение, форму и сроки отчетности. В ней же фиксируются все набранные студентом баллы текущей деятельности. Количество баллов по видам деятельности распределяется преподавателем на основе отведенных по учебному плану на дисциплину часов лекционных и практических занятий и необходимых практико–ориентированных видов письменных работ. Карта вклеивается студентом в тетрадь по дисциплине и служит своеобразным путеводителем в течение семестра. Студент имеет возможность:

- исходя из собственных амбиций, определить, какое количество баллов ему необходимо набрать в течение семестра (умение ставить реалистичные цели);
- ориентируясь на сроки отчетности продуктивно распределять время подготовки к занятиям;
- исходя из сущности заданий, необходимых для практических занятий, анализировать ситуацию, материал, работать с информацией;
- готовясь к выступлениям с устными докладами перед аудиторией также совершенствовать умения анализировать ситуацию, материал, работать с информацией;
- в течение семестра, по мере заполнения технологической карты преподавателем, контролировать процесс освоения дисциплины и оценивать ход достижения поставленной цели.

В конце технологической карты студенту предлагаются комментарии преподавателя по руководству данным средством обучения.

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА ПО ДИСЦИПЛИНЕ
«Методика преподавания русского языка и литературы»

студента _____ курс 3, группа _____

№ п.п.	Виды деятельности	Форма презентации	Мак. кол-во баллов	Кол-во баллов, полученных студентом	Сроки отчетности
Текущая деятельность					
1.	Посещение лекционных занятий, оформление конспектов лекций и опросных листов по итогам лекций	Терминологический диктант	9		Еженедельно (итог - зачетная неделя)
2.	Посещение всех практических занятий, продуктивное участие в работе группы (устные сообщения с места, раскрывающее отдельные аспекты той или иной проблемы, дополнения, уточняющие вопросы, замечания и т.д.)	Журнал преподавателя с оценками участия	9		Еженедельно (итог - зачетная неделя)
3.	Подготовка заданий, необходимых для практических занятий (см. ниже)	Пакет заданий (Методическая копилка)	24		Итог – зачетная неделя
	Задание 1. Аннотированный список статей журналов «Начальная школа» и «Начальная школа До и После» по вопросам обучения первоклассников грамоте		4		Занятие 1
	Задание 2. Обобщающая таблица «Анализ современных программ по обучению грамоте»		4		Занятие 2
	Задание 3. Рецензия статьи из журналов «Начальная школа» и «Начальная школа До и После» по вопросам обучения первоклассников грамоте		4		Занятие 2
	Задание 4. Обобщающая таблица «Анализ современных букварей (азбук)»		2		Занятие 3
	Задание 5. Сводная таблица «Пропедевтическая работа в области русского языка в период обучения грамоте»		4		Занятие 8
	Задание 6. Тест по разделу «Методика обучения грамоте»		6		Лекция 9
4.	Выступление с устными докладами перед аудиторией	Журнал преподавателя с оценками участия	18		
	Выступление с сообщением по плану занятия		3		Занятие 1
	Выступление с сообщением по плану занятия		3		Занятие 2
	Выступление с сообщением по плану занятия		3		Занятие 4

№ п.п.	Виды деятельности	Форма презентации	Мах. кол-во баллов	Кол-во баллов, полученных студентом	Сроки отчетности
Текущая деятельность					
	Выступление с сообщением по плану занятия		3		Занятие 5
	Выступление с сообщением по плану занятия		3		Занятие 6
	Выступление с сообщением по плану занятия		3		Занятие 8
Контрольная точка					
5.	Конспект урока чтения на подготовительном этапе обучения грамоте		10		Занятие 4
6.	Конспект урока чтения на основном этапе обучения грамоте		10		Занятие 6
Промежуточная аттестация					
		Экзамен	20		
ИТОГО:			100		

КОММЕНТАРИИ

1. Для успешного освоения дисциплины подготовьте отдельную тетрадь для практических занятий, в начало которой необходимо вклеить ТЕХНОЛОГИЧЕСКУЮ КАРТУ.

2. Содержание практических заданий, методические рекомендации по их выполнению и т.п. находятся в учебно-методическом комплексе (УМК) по дисциплине «Методика преподавания русского языка и литературы».

3. Посещение и работа на лекционных и практических занятиях будет оцениваться в конце семестра на основании терминологического диктанта по конспектам лекций и записей в журнале преподавателя об участии в работе занятий.

4. Дополнительно будет оцениваться Ваше умение выполнять практико-ориентированных задания. Поэтому в практические занятия включены ЗАДАНИЯ, которое необходимо выполнить и оформить в отдельной тетради.

5. Убедитесь, что по факту проверки ЗАДАНИЯ, преподаватель поставил на нем отметку «проверено» и роспись. На зачетной неделе именно пакет заданий с отметками о проверке послужит основой для получения баллов.

6. Значимость для будущей профессиональной деятельности уровня Вашей коммуникативной компетентности потребовала особой оценки Вашего стремления этот уровень повысить. Поэтому каждый ваш доклад, выступление будут учитываться и оцениваться дополнительными баллами в конце семестра на основании записей в журнале преподавателя.

7. Все вопросы по содержательным и организационным аспектам освоения дисциплины необходимо задавать преподавателю заблаговременно (то есть ДО УКАЗАННЫХ СРОКОВ КОНТРОЛЯ)!

Таким образом, технологическая карта по дисциплине может выступать одним из средств формирования у студентов системы умений и навыков самостоятельной работы. Самостоятельность как ответственное отношение

человека к своему поведению, способность действовать сознательно и инициативно не только в знакомой обстановке, но и в новых условиях, в том числе, требующих принятия нестандартных решений, будет выступать одним из востребованных личностных качеств профессионала в любой сфере деятельности.

Список литературы

1. Аналитика наиболее востребованных и редких качеств, которые требуют сейчас работодатели [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://job.upper.ru/article/519>.
2. Жарова Л.В. Учить самостоятельности: кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1993. – 205 с.
3. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. // гл. ред. В.В. Давыдов. – Издательство: Большая Российская энциклопедия, 1993-1999 гг. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/russpenc.

ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Михайлова Д.И.

ассистент кафедры педагогики Педагогического института,
Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
Россия, г. Белгород

В статье рассматривается диагностическая деятельность педагога-воспитателя, осуществляемая с помощью информационных технологий. Диагностическая деятельность классного руководителя позволяет изучить особенности детского коллектива, отдельных воспитанников, на основе полученных результатов диагностики произвести коррекцию воспитательной работы, спрогнозировать дальнейшее поведение воспитанников.

Ключевые слова: диагностика, диагностическая деятельность, классный руководитель, информационные технологии.

На сегодняшний день значимость диагностической деятельности педагога обусловлена требованиями современной школы к проведению педагогом диагностических исследований в области воспитания и социализации детей; использованием современных информационных и коммуникационных технологий, электронных информационно-методических ресурсов для обеспечения взаимодействия всех субъектов системы воспитания; созданием системы показателей, критериев и индикаторов, определяющих эффективность воспитания в системе образования.

Основными субъектами воспитания в образовательной организации, которые организуют учебную и внеучебную деятельность, взаимодействуют со школьниками и детскими коллективами, создают условия для успешной социализации обучающихся, являются учителя и классные руководители. При этом основные воспитательные функции в работе с детьми возлагаются на классного руководителя, подготовка которых в педагогических вузах осуществляется недостаточно.

Классный руководитель должен решать задачи в соответствии со спецификой возраста детей, сложившимися между ними взаимоотношениями, строить отношения с каждым воспитанником с учётом его индивидуальных особенностей. Содействие саморазвитию личности, реализация её творческого потенциала, обеспечение активной социальной защиты ребёнка, создание необходимых и достаточных условий для активизации усилий детей по решению собственных проблем – главное в деятельности классного руководителя [1].

Решение всех поставленных задач невозможно без качественного изучения личности обучающихся, детского коллектива, анализа собственной воспитательной деятельности. Подробное изучение требований к современному образованию, функций классного руководителя показало, что диагностическая деятельность классного руководителя будет более эффективной в результате использования информационных технологий. Педагог-воспитатель – это не только педагог владеющий знаниями диагностической деятельности, умеющий выбирать диагностические методы и методики, но и владеющий способами разработки диагностических комплексов, умеющий оценивать качество существующих диагностических комплексов, формулировать требования к разрабатываемым диагностическим комплексам, разрабатывать техническое задание на разработку программного продукта.

Таким образом, диагностическая деятельность классного руководителя видится нам через изучение личности обучающихся, детского коллектива, изучения собственной воспитательной деятельности средствами информационных технологий: в результате разработки и использования электронного диагностического комплекса классного руководителя, электронного портфолио обучающегося.

Так, электронный диагностический комплекс классного руководителя представляет собой программу для ЭВМ, к основным возможностям которого относится создание тестов классным руководителем, использование валидных методик и опросников с целью диагностирования воспитанников, оценки эффективности деятельности педагога-воспитателя; интерпретации полученных результатов с целью планирования последующей воспитательной деятельности педагога. Информация о результатах тестирования хранится в базе данных программы. Она позволяет классному руководителю проанализировать уровень воспитанности, сформированности каких-либо качеств как одного школьника, так и всего коллектива в целом, анализировать полученные результаты тестирования на различных этапах педагогической диагностики, планировать учебно-воспитательный процесс на основе полученных результатов и т.д.

Изучение электронного портфолио достижений воспитанников позволяет классному руководителю оценить достижения воспитанника в течение обучения в общеобразовательной организации, корректировать свою воспитательную работу основываясь на интересах обучающихся, прогнозировать их дальнейшее участие в общественной деятельности школы.

В качестве основных компонентов электронного портфолио достижений мы выделяем: достижения воспитанников в учебной деятельности (грамоты, дипломы, сертификаты за учебную деятельность, участие в олимпиадах и т.д.); в социально-воспитательной деятельности (творческие работы воспитанника, участие в организации общешкольных и других мероприятий); творческой, спортивной деятельности (участие в конкурсах, соревнованиях и т.д.). Предложенный вариант портфолио может изменяться, совершенствоваться классным руководителем и воспитанниками.

Нельзя не согласиться с тем, что к специалистам педагогических профессий должны предъявляться такие требования: в процессе взаимодействия с детьми отталкиваться не только от знаний о возрастных особенностях детей, условий и среды их развития, но и строить свою работу, опираясь на знание и понимание особенностей каждого из них [2], в этом и заключается диагностическая деятельность педагога-воспитателя.

Список литературы

1. Классное руководство: учебное пособие / сост. Е. А. Алисов, В.П. Сергеева, И.С. Сергеева, Л.С. Подымова. – Москва : Издательский центр «Академия», 2014. – 320 с.
2. О реализации национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» (вместе с «Планом действий по модернизации общего образования на 2011-2015 годы») [Электронный ресурс] : распоряжение Правительства РФ от 07.09.2010 № 1507-р : в ред. от 05.12.2011 // Справочная правовая система «Консультант Плюс». Разд. «Законодательство». Информ. банк «Рос. законодательство».

СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ САХА (ЯКУТИЯ)

Неустроева А.Н.

зав. кафедрой начального образования, канд. пед. наук, доцент,
Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова,
Россия, г. Якутск

Неустроев Н.Д.

профессор кафедры начального образования, д-р пед. наук, профессор,
Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова,
Россия, г. Якутск

Кожурова А.А.

доцент кафедры начального образования, канд. пед. наук, доцент,
Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова,
Россия, г. Якутск

В статье анализируются социально-экономические условия реализации начального общего образования, как основы фундаментального образования, в системе общего среднего образования по ФГОС нового поколения. Утверждается положение о том, что чело-

веческий фактор, понимаемый в виде совокупности свойств и качеств личности человека и который может быть использован в процессе общественного воспроизводства, формируется в дотрудовом (дошкольном, младшем школьном, подростковом и юношеском) возрасте как результат воспитания, образования и социализации детей. Качество, уровень и образ жизни семьи определяют уровень развития культурного потенциала детей к моменту достижения трудоспособного возраста. Раскрываются тенденции и особенности развития национально-региональной системы образования Республики Саха (Якутия) в специфических условиях Севера. Малокомплектность (малая наполняемость классов) сельских школ республики обосновывается как социально-экономическая закономерность, обусловленная природно-климатическими, национально-региональными, демографическими особенностями.

Ключевые слова: социально-экономические условия, образование, особенности, Республика Саха (Якутия), начальные классы, человеческий фактор.

Интенсификация экономического развития в новых изменяющихся социально-экономических условиях повысила роль и значение передачи подрастающему поколению фундаментального образования, т.е. речь идет о качественном человеческом факторе. Иными словами, обеспечение устойчивого роста экономики, повышение уровня и качества жизни населения, улучшение социально-экономического положения северных регионов Российской Федерации является актуальной проблемой, связанной с развитием человеческих ресурсов и, в первую очередь, реализацией начального общего образования. Наблюдающаяся трансформация социально-трудовых отношений вызвала необходимость формирования внутренних условий для экономического развития территорий отдельно взятых районов Якутии. Вот почему сегодня исследование региональных проблем развития образования и повышения эффективности использования производительной силы людей выдвигается в число первоочередных задач в структуре социально-экономических исследований.

Человеческий потенциал, понимаемый в виде совокупности свойств и качеств личности человека и который может быть использован в процессе общественного воспроизводства, формируется в дотрудовом (дошкольном, младшем школьном, подростковом и юношеском) возрасте как результат воспитания, образования и социализации детей. Качество, уровень и образ жизни семьи определяют уровень инвестирования в человеческий капитал детей и во многом определяют уровень развития их культурного потенциала к моменту достижения трудоспособного возраста.

Исходную часть человеческого потенциала региона, определяемую количеством и качеством молодого поколения, составляет молодежный потенциал, начиная с детства. Устанавливаются контуры будущего человеческого потенциала, будущих трудовых ресурсов, стартовое образование которых начинается с начального общего образования. Ведь именно качество нынешней молодежи во многом предопределяет качество будущего экономически активного населения: его демографические и психофизиологические характеристики, уровень образования и профессиональной подготовки, состояние нравственности и гражданской зрелости. Молодое поколение выступает и

как важное условие дальнейших социально-экономических перемен, и как инновационная сила [6].

Актуальность исследований образовательных аспектов, в частности, социально-экономических условий функционирования начального общего образования возрастает в связи с обострением проблем трудоустройства учителей начальных классов через призму показателей трудоспособного населения, учитывающих специфику формирования самого населения в этом обширном, но малонаселенном регионе страны, где значительно проявляются проблемы деятельности малокомплектных школ в условиях Крайнего Севера.

С учетом практического опыта оценки системы начального общего образования, а также запросов основных потребителей образовательных услуг, нами выбраны следующие статистические индикаторы социально-экономического развития региональной системы начального общего образования: динамика численности населения Республики Саха (Якутия) на начало 2011-2015 гг., (чел.); удельный вес трудоспособного населения в общей численности населения на 01 января 2015 г., (%); численность трудоспособного населения по зонам Республики Саха (Якутия) на 01 января 2015 г., (чел.); динамика средней численности обучающихся по зонам Якутии с 2011 по 2016 гг., (чел.); количество начальных школ по Республике Саха (Якутия) по общеобразовательным организациям (на начало учебного года; единиц); средняя численность самостоятельных начальных школ по зонам Республики Саха (Якутия) с 2011 по 2016 гг., (единиц); доля общеобразовательных организаций, расположенных в сельской местности по зонам Республики Саха (Якутия) с 2011 по 2016 гг., (%); численность обучающихся общеобразовательных организаций с 1-4 классы.

На формирование трудовых ресурсов региона оказывают влияние происходящие демографические и миграционные процессы. В течение последних четырех лет (2011, 2012, 2013, 2014 года) происходит снижение численности населения Республики Саха (Якутия), например, с 2011 г. по 2012 г. численность населения ощутимо сократилась на 2399 человек (на 0,25%), далее до 2014 г. население незначительно, но сокращается в среднем до 0,5%. На начало 2015 г. происходит рост числа жителей республики на 2093 человека, что в целом составляет 956.896 человек за счет миграционного и естественного прироста на 0,21% (рис. 1).

Вместе с тем, процесс сокращения численности населения Якутии в трудоспособном возрасте продолжается в последние 5 лет (рис. 1). Самое минимальное значение за рассматриваемый период зафиксировано к началу 2015 г. – 579.209 человек, наибольшее – на начало 2011 г. – 611.877 человек. По сравнению с 2011 годом число трудоспособных жителей в 2015 г. уменьшилось на 32.668 человек, или на 5,6%.

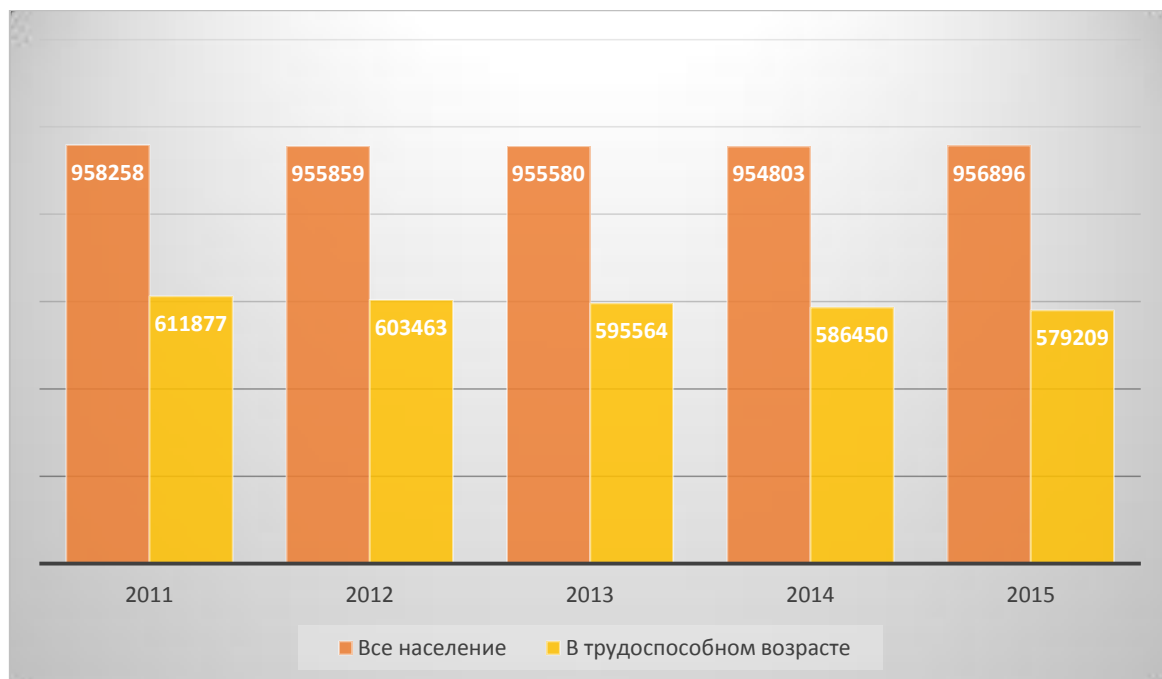


Рис. 1. Динамика численности населения Республики Саха (Якутия) на начало 2011-2015 гг., (чел.) (Источник: Образование в РС (Я). Дошкольное, общее и дополнительное образование детей в РС (Я): Стат.сб./ТОФСГС по РС (Я) – Я.: 2016. С. 16 [2])

Удельный вес всего трудоспособного населения в общей численности населения на 01 января 2015 г. составляет 61%. Как правило, в промышленных районах Якутии показатель трудоспособного населения выше, например, в Южной зоне трудоспособные жители составляют 61% от расчета всего населения самого района. Далее, идет Восточная Якутия – 59%, так как основным компонентом формирования численности трудоспособного населения по данной зоне выступает миграция, являясь одним из источников пополнения трудовых ресурсов республики (таблица 1).

Таблица 1

**Удельный вес трудоспособного населения
в общей численности населения на 01 января 2015 года, %**

№	Наименование зон Якутии	Все население (чел.)	Трудоспособное население (чел.)	Удельный вес трудоспособного населения, %
	Всего по республике	956896	579209	61%
1	Центральная	511406	313231	56%
2	Западная	228118	136132	58%
3	Южная	118166	72773	61%
4	Восточная	30346	17977	59%
5	Арктическая зона	68860	39096	56%

Источник: Образование в РС (Я). Дошкольное, общее и дополнительное образование детей в РС (Я): Стат.сб./ТОФСГС по РС (Я) – Я.: 2016. с. 19 [2].

Как следствие, вышеизложенное социально-экономическое условие и демографическая ситуация в нашей республике отражаются и на показателях по учреждениям образования. Количество обучающихся продолжает уменьшаться в Восточной, Южной и Арктической зонах Якутии (рис. 2), это обуславливает сокращение количества дневных общеобразовательных учрежде-

ний, в частности, начальных школ РС (Я): с 21 начальной школы в 2011-2012 учебн. г. до 18 начальных школ в 2015-2016 учебн. г. (таблица 2). Для руководства в муниципальные управления образования были направлены методические рекомендации по таким новым формам организации, как начальная школа с дошкольными группами, школа как филиал базовой школы. Для обеспечения права детей на образование в сельской местности внесены изменения в Перечень малокомплектных школ: в 2011 г. к ним отнесены 212 школ с численностью менее 110 детей [5].

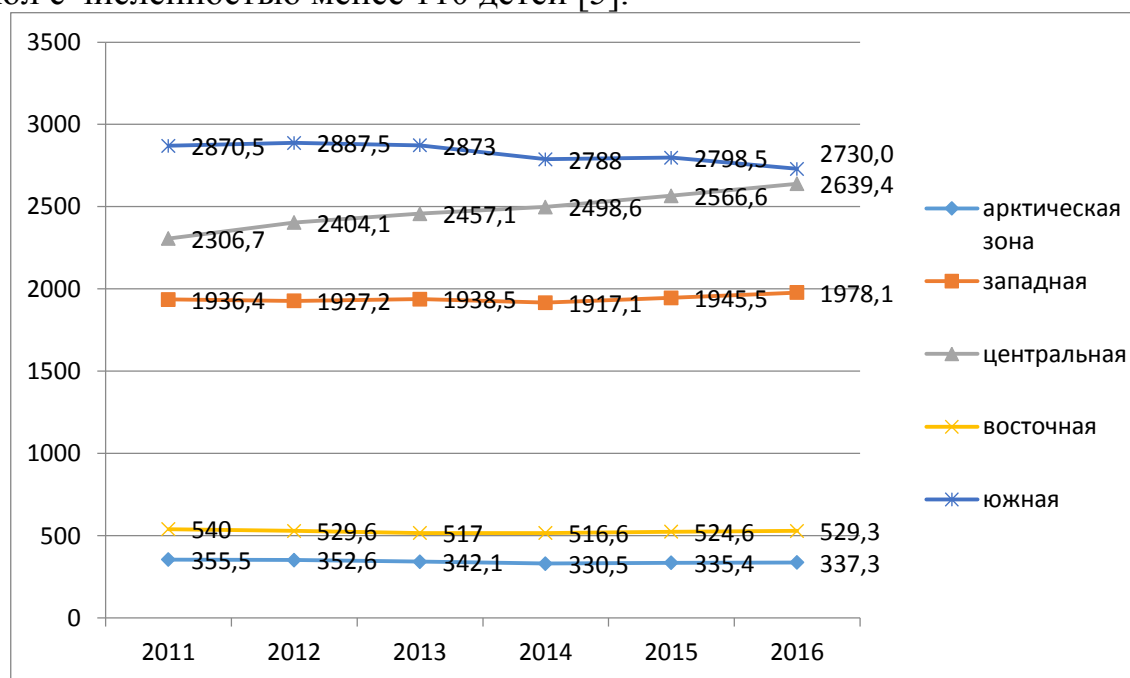


Рис. 2. Динамика средней численности обучающихся по зонам Якутии с 2011 по 2016 г.г. (чел.) (Ежегодник-справочник таблиц по образованию РС (Я). Итоги с 2011 по 2016 уч. годы. Сост-ль: Николаева В.П. Выпуск 29. Якутск, 2016. [1])

Таблица 2

**Количество начальных школ по Республике Саха (Якутия)
по общеобразовательным организациям (на начало учебного года; единиц)**

	Общеобразовательные организации	2011/ 2012	2012/ 2013	2013/ 2014	2014/ 2015	2015/ 2016
1	Дневные общеобразовательные организации					
	Начальные школы	21	21	20	19	18
2	Государственные и муниципальные организации					
	Начальные школы	21	21	20	19	18
3	Города и поселки городского типа					
	Начальные школы	6	6	6	6	6
4	Сельская местность					
	Начальные школы	15	15	14	13	12

Источник: Образование в РС (Я). Дошкольное, общее и дополнительное образование детей в РС (Я): Стат.сб./ТОФСГС по РС (Я) – Я.: 2016. С. 76 [2].

По районам Якутии, кроме Восточной части, средняя численность самостоятельных начальных школ увеличилась только в Западной зоне с 2015 г. Снижение численности наблюдается в Центральной и Южной районах с 2011 по 2016 гг. в среднем на 0,3 единиц самостоятельных начальных

школ. В Арктической зоне ситуация остается неизменной (0,76 ед.) (рис. 3).

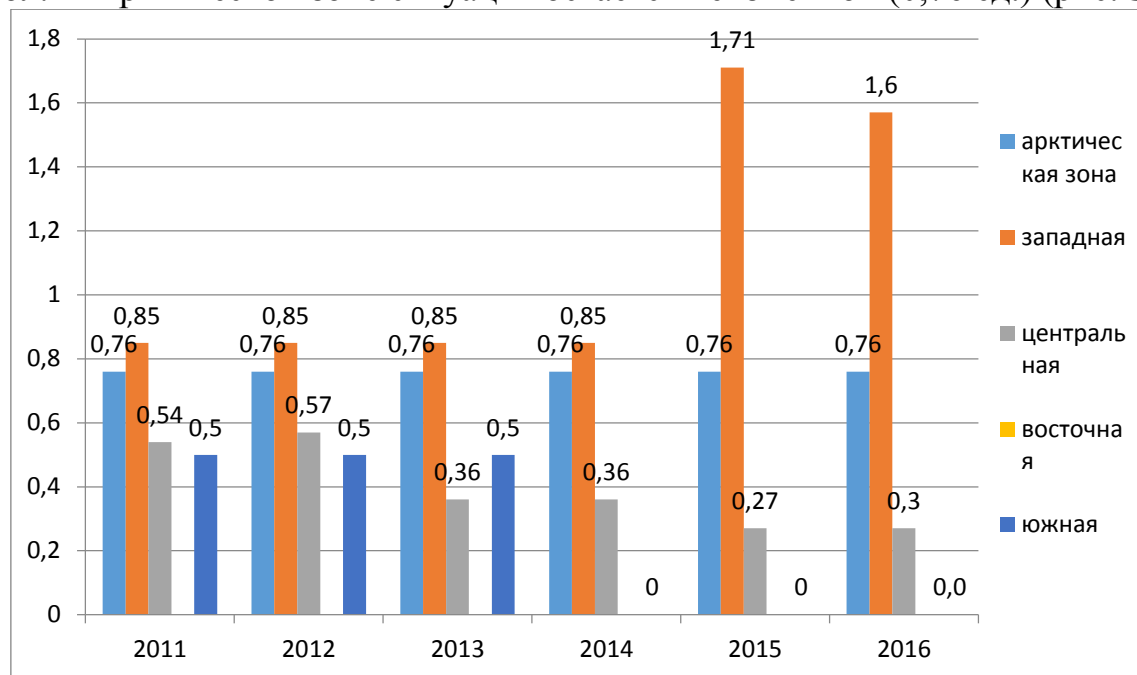


Рис. 3. Средняя численность самостоятельных начальных школ по зонам Республики Саха (Якутия) с 2011 по 2016 гг. (единиц) (Ежегодник-справочник таблиц по образованию РС (Я). Итоги с 2011 по 2016 уч. годы. Сост-ль: Николаева В.П. Выпуск 29. Якутск, 2016 [1])

Следовательно, в долях общеобразовательных организаций, расположенных в сельской местности по зонам РС (Я), с 2011 по 2016 гг. видно, что общей тенденции снижения особо не замечается, кроме Южной Якутии с 33% (2011г.) до 31% (2016г.). Арктическая, Восточная, Западная и Центральная зоны остаются за шесть лет в стабильном показателе (рис. 4).

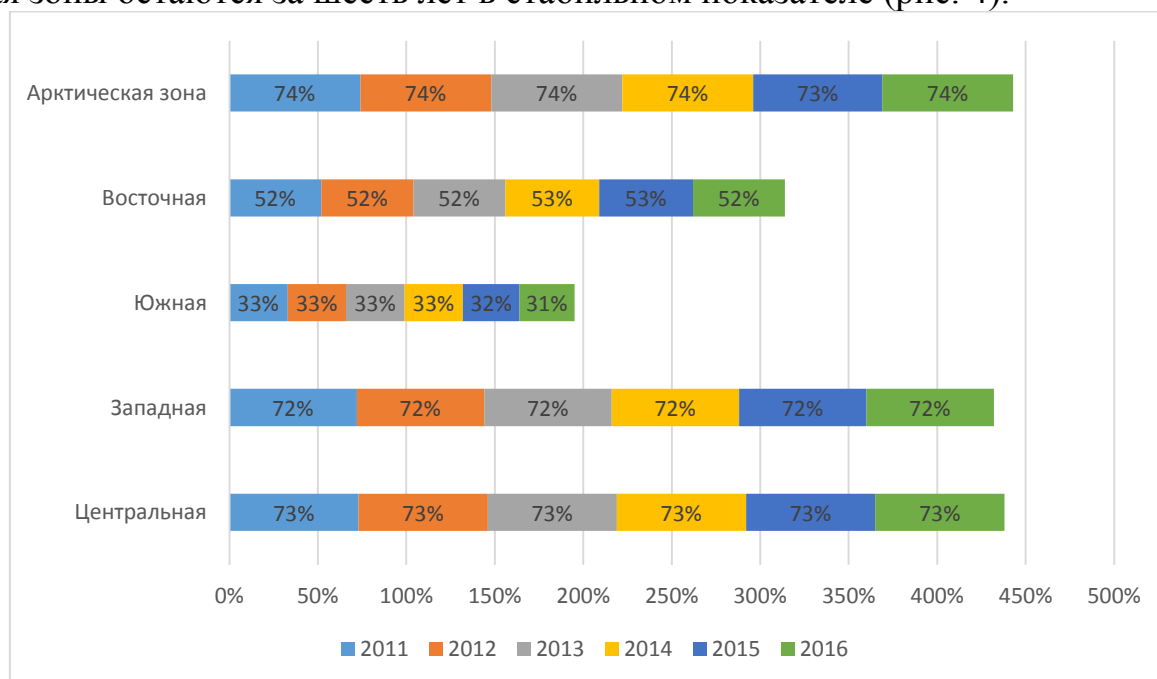


Рис. 4. Доля общеобразовательных организаций, расположенных в сельской местности по зонам Республики Саха (Якутия) с 2011 по 2016 гг., % (Ежегодник-справочник таблиц по образованию РС (Я). Итоги с 2011 по 2016 уч. годы. Сост-ль: Николаева В.П. Выпуск 29. Якутск, 2016 [1])

Положительной стороной в демографической ситуации населения РС (Я) является темп прироста численности обучающихся в начальных классах общеобразовательных организаций. В дневных общеобразовательных организациях республики с 2011-2012 учебного года по 2015-2016 учебный год численность обучающихся в начальных классах повысилась на 2488 младших школьников (на 4,5%). Рост численности обучающихся особенно наблюдается в городских местностях республики (на 2451 младших школьников) и отражается в общей численности дневных общеобразовательных организаций (на 7,3%). Как следствие, в сельской местности идет постепенное снижение численности обучающихся до 2014 г., а потом вновь начинается увеличение численности (таблица 3). Данная ситуация объясняется тем, что в сельской местности наблюдается миграционный отток и естественная убыль, в результате численность сельского населения ежегодно снижается, например, с 2011 г. по 2015 г. сократилась на 11.471 человек (на 3,5%).

Таблица 3

**Численность обучающихся общеобразовательных организаций с 1-4 классы
(начало учебного года; человек)**

	Общеобразовательные организации	2011/ 2012	2012/ 2013	2013/ 2014	2014/ 2015	2015/ 2016
	Всего	134673	132939	131834	132309	133938
1	Дневные общеобразовательные организации					
	1-4 классы	52286	52796	52781	53865	54774
2	Государственные и муниципальные организации					
	1-4 классы	52045	52492	52480	53555	54427
3	Города и поселки городского типа					
	1-4 классы	31334	32133	32505	33091	33785
4	Сельская местность					
	1-4 классы	20711	20359	19975	20464	20642
5	Негосударственные организации					
	1-4 классы	241	304	301	310	288
6	Вечерние (сменные) организации					
	1-4 классы	6	-	-	-	-

Источник: Образование в РС (Я). Дошкольное, общее и дополнительное образование детей в РС (Я): Стат.сб./ТОФСГС по РС (Я) – Я.: 2016. С. 82 [2].

Следует отметить, что характерной особенностью сельских школ Республики Саха (Якутия) является их малокомплектность, т.е. малочисленность или малая наполняемость классов (в среднем 8-12 учащихся в классе-комплекте). С учетом природно-климатических, социально-экономических, национально-региональных особенностей развития республики в условиях Севера малокомплектность сельских школ обосновывается как социально-экономическая закономерность [3, с. 32].

В частности, расстояния до близлежащей школы достигают в некоторых муниципальных районах 500 км. и более (Алданский, Оленекский, Нерюнгринский и арктические районы). Нет устойчивой транспортной связи. Во многих муниципальных районах сообщение между общеобразовательными учреждениями пересекается водными преградами многочисленных рек, речек и озер.

По предварительным данным Всероссийской переписи населения 2010 г. в Республике Саха (Якутия) проживает 966,6 тыс. человек (в том числе 614,5 городских, 342,1 – сельских жителей), представляющих более 100 национальностей.

Обучение и воспитание детей ведется на двух государственных (русском и якутском) языках, изучаются пять официальных языков коренных малочисленных народов Севера (эвенкийский, эвенский, юкагирский, чукотский, долганский).

На территории Республики Саха (Якутия) реализуется комплекс мер, направленный на содействие позитивному демографическому развитию. Рост рождаемости детей ведет к соответствующему повышению потребности в услугах дошкольного образования и усугубляет проблему дефицита мест в действующих образовательных учреждениях. Рост внутренней миграции, что является следствием интенсивной урбанизации, ведет к перегрузке на дошкольные образовательные учреждения городов и поселков городского типа.

Сельское население в пределах республики размещается неравномерно. Характер сельскохозяйственного производства влияет на преобладание количества небольших сел. В небольших населенных пунктах школа выполняет роль социокультурного центра села, а также является производственным, социально-экономическим, селообразующим фактором.

В настоящее время в республике функционируют 655 общеобразовательных организаций, из которых 632 являются муниципальными (государственными) дневными, 15 – вечерними, 8 – негосударственными, в которых обучаются 133.774 школьника. Их них по типам школ [5]:

- 59 общеобразовательных учреждений начального общего образования;
- 63 общеобразовательных учреждений основного общего образования;
- 441 общеобразовательных учреждений среднего общего образования;
- 27 гимназий и 16 лицеев;
- 207 малокомплектных школ;
- 13 кочевых школ;
- 22 специальные (коррекционные) школы;
- 96 агрошкол (в 2013 г. их было – 79);
- 57 школ, реализующих программы профессиональной подготовки на основании лицензии.

- Специализированные организации для одаренных детей - Республиканское хореографическое училище имени А. и Н. Посельских, Высшая школа музыки, Якутский художественный колледж имени П.П. Романова, Якутский музыкальный колледж имени М.Н. Жиркова, Якутский колледж культуры и искусств.

Во вторую смену обучается 26.647 детей (19,9%), в том числе в городских школах – 22.693, в сельских – 3954.

Таким образом, анализируя социально-экономические условия реали-

зации начального общего образования в Республике Саха (Якутия), приходим к следующим основным выводам:

- человеческий потенциал, понимаемый в виде совокупности свойств и качеств личности человека и который может быть использован в процессе общественного воспроизводства, формируется в дотрудовом (дошкольном, младшем школьном, подростковом и юношеском) возрасте как результат воспитания, образования и социализации детей. Качество, уровень и образ жизни семьи определяют уровень инвестирования в человеческий капитал детей, развития их культурного потенциала к моменту достижения трудоспособного возраста;

- функционирование системы начального общего образования, являясь определяющим фактором в формировании фундаментальных основ в общей системе школьного образования, заслуживает особого внимания в условиях реализации ФГОС нового поколения и дифференцированного подхода с учетом конкретных зонально-территориальных особенностей тех или иных групп улусов (районов) республики;

- малокомплектность и специфика деятельности сельских школ в условиях Севера обосновывается как социально-экономическая закономерность, обусловленная суровыми природно-климатическими условиями, национально-региональными, социокультурными особенностями развития Республики Саха (Якутия);

- несмотря на естественный рост населения республики за счет рождаемости детей, миграционный процесс извне республики в определенные временные рамки, значительно влияет на отток или приток в общей численности населения. Как следствие, это соответственно влияет на изменение контингента учащихся и оптимизации школьной сети за счет создания филиалов базовых школ и образовательных округов профильного обучения;

- идет тенденция внутренней миграции населения с сельской местности в города и рабочие поселки, что привело к проблеме значительной потребности мест дошкольных учреждений и в общеобразовательных школах городов, рабочих поселков и улусных (районных) центрах муниципальных образований Республики Саха (Якутия).

Список литературы

1. Ежегодник-справочник таблиц по образованию РС (Я). Итоги с 2011 по 2016 уч. годы. Сост.: Николаева В.П. Выпуск 29. Якутск, 2016.
2. Источник: Образование в РС (Я). Дошкольное, общее и дополнительное образование детей в РС (Я): Стат.сб. / ТОФСГС по РС (Я). Якутск, 2016. С. 16.
3. Неустроев Н.Д. Сельская малокомплектная школа Якутии в условиях инновационного развития. Якутск: Издательский дом СВФУ, 2013. 241 с.
4. Отчет «Об итогах деятельности МО РС (Я) в 2011 г. <https://minobr.sakha.gov.ru>
5. Отчет «Об итогах деятельности МО РС (Я) в 2015 г. <https://minobr.sakha.gov.ru>
6. Сигов И.И., Слуцкий Е.Г. Социальное государство: сущность, критерии и приоритеты развития. Издание второе, дополненное / Под ред. Проф. И.И. Сигова. СПб.: ИРЭ РАН, 2007. 152 с.

МЕДИАКОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РОССИИ: ОТ ТЕОРИИ – К ПРАКТИКЕ

Новаторов В.Е.

профессор кафедры медиакоммуникационных технологий,
д-р пед. наук, профессор, Государственный институт кино и телевидения,
Россия, г. Санкт-Петербург

В статье рассматриваются вопросы формирования и развития медиакультуры в России в условиях рынка. Анализируются роль и место средств массовой коммуникации в формировании гражданского общества.

Ключевые слова: масс-медиа, медиакультура, медиарынок, медиатехнологии.

Россия, пережившая за свою многовековую историю немало всевозможных потрясений, на этот раз вступила на путь модернизации. Как известно, сущность модернизации заключается не только и не просто в изменении чего-либо, но непременно в качественном обновлении и улучшении какого-либо объекта, процесса, вида деятельности. В этом легко убедиться, заглянув в «Большой словарь иностранных слов», где модерн (фр. *moderne*) и модернизация (фр. *modernisation*) прямо и недвусмысленно указывают на осовременивание и усовершенствование [1, с. 414].

Приметы, а во многих случаях и последствия модернизации обнаружились вскоре после обрушения советского строя и возникновения демократической Российской Федерации. Одна из ведущих мировых держав, еще вчера олицетворявшая весь социалистический мир на планете, обладающая пока что несметными сырьевыми ресурсами, эксклюзивно владевшая редкими научными технологиями и отлаженной системой общественно – политического руководства и административного управления, в один миг оказалась в положении «витязя на распутье».

Однако при самом большом желании трудно назвать хотя бы одну отрасль российской экономики или сферу общественной жизни, где за двадцать последних лет были бы осуществлены заметные качественные улучшения или хотя бы был наведен элементарный порядок. До настоящего времени продолжается развал промышленности: останавливаются или продаются с молотка заводы и фабрики, не лучшие времена переживает сельское хозяйство, то и дело «пробуксовывает» транспорт, «глухо» работает связь, безалаберность добралась и до святая святых – освоения космоса. «Модернизация» коснулась и отраслей непроеизводственной сферы: не прекращается чехарда в сфере общего и профессионального образования, предпринимаются настоячивые попытки затормозить развитие науки, дышат на ладан социальное обеспечение и здравоохранение, лихорадит сферу культуры и искусства. Продолжается небывалое для страны социальное расслоение общества, процветают протекционизм и коррупция, практически во всех сферах деятельности господствует криминал, не прекращается череда судебных процессов над высокими должностными лицами государства, непрерывно «тасуется коло-

да» кадров, в сфере политики идет неприкрытая борьба за власть и сферы влияния, так и не создана надежная выборная система, открыто продолжается передел собственности, все отчетливее видны руки, рвущиеся к сырьевым ресурсам.

За прошедшие двадцать лет резко изменились сами люди, иными стали не только их потребности, но отношение к политике, избираемой профессии, воинской службе, трудовому (учебному, воинскому) коллективу, собственной семье. Как справедливо заметил в недавней статье Марков А.А., «трансформация морали, нравственности и идеологии общества, как определенный результат рыночных преобразований в России, во многом деформировала духовный и культурный уровень общества, нередко не соблюдающего устои, нормы, сложившиеся традиции и интеллектуально – нравственный потенциал российского социума, способствуя нигилизму, равнодушию и криминализации внутреннего мира личности» [2].

Иными словами, российское общество оказалось беззащитным перед сопутствующими в предлагаемом образе жизни идеологиями – идеологией предпринимательства, идеологией стяжательства, идеологией культа денег, идеологии безнравственности и насилия. Таковы печальные последствия рыночных преобразований в стране, таковы духовно-нравственные потери, случившиеся в ходе ее «модернизации».

В любом важном деле, тем более когда речь идет о «модернизации всей страны», необходим полноценный информационный обмен между всеми субъектами, заинтересованными в улучшении и усовершенствовании политических, экономических и социальных процессов. Недаром в последние годы так много говорят и пишут об «информационной эпохе», «информационном пространстве», «информационном взрыве» и т.п. Следовало бы прислушаться к мнению специалистов в области информационных технологий. Так, М. Кастельс, характеризуя особенности процесса модернизации России, отмечает: «В России происходит одновременно несколько переходных процессов. Один из самых значимых – технологический и организационный переход к информационному обществу. Богатство, власть, общественное благополучие и культурное творчество России XXI века во многом будут зависеть от ее способности развить модель информационного общества, *приспособленную к ее специфическим ценностям и целям*» [3, с. 5].

Необходимость обмена информацией существует с древнейших времен. Средства информационного обмена входили в жизнь людей не сразу, а постепенно. Так, живое слово по праву считается главным средством обмена информацией. В наше время искусство живого слова именуется *аудиальной культурой*. Функции аудиальной культуры существенно расширились с появлением *радио*. Те, кому было что сказать народу, получили доступ к многомиллионной аудитории. Политические новости, вести с полей, репортажи с футбольных матчей, концерты мастеров искусств, даже театр у микрофона – все это и многое другое постепенно входило в каждый дом, формировало массовое сознание радиослушателей, развивало их эстетические вкусы, служило хорошей формой семейного досуга.

Кино как «важнейшее из искусств» (В.И. Ленин), на протяжении нескольких десятилетий оставалось непревзойденным по силе влияния на многомиллионные массы средством информационного воздействия. И хотя обратная связь с аудиторией достигалась лишь косвенными путями (кинопремьеры с участием создателей фильма, открытие кинофестивалей, встречи с киноактерами и т.п.), тем не менее кинематограф – художественный, документальный, научно-популярный, анимационный – обладает способностью не только передавать информацию, но воздействовать на эмоциональную сферу сознания, формировать эстетические вкусы и чувства.

Телевидение сделало подлинную революцию в сознании и поведении россиян. Телезрители получили доступ к политической, экономической, правовой, экологической и иной ценной информации, причем получаемой из уст известных политиков, крупных ученых, прославленных деятелей культуры и искусства. Теперь, не выходя из дома, можно было совершить путешествие в дальние страны, проникнуть в лаборатории ученых, побывать в столичных театрах и музеях, опуститься на дно океана и даже слетать на другие планеты. С появлением телевидения государство и общественность получили уникальную возможность в любое время суток говорить с народом на любую тему и по любой проблеме. Оно и теперь является поистине всенародной трибуной, с которой можно сказать людям много доброго и полезного.

Вслед за телевидением в дома россиян пришли компьютер и Интернет с их практически неограниченными информационными возможностями. А в дополнение к ним россияне получили доступ еще и к цифровым технологиям, CD-ROMам, DVD, смартфонам и айфонам, плеерам и планшетами. На наших глазах бурно развиваются *киберкультура* и *кликкультура*. А если взглянуть на эти и другие новшества шире и вникнуть в проявляющиеся тенденции глубже, то станет ясным: мы являемся свидетелями и непосредственными участниками процесса формирования современной *медиакультуры*.

Н.Б.Кириллова – известный российский специалист в области медиа-технологий, определяет медиакультуру как «совокупность информационно-коммуникационных средств, материальных и интеллектуальных ценностей, выработанных человечеством в процессе культурно-исторического развития, способствующих формированию общественного сознания и социализации личности» [4, с. 85].

Получив в свое распоряжение наисовременнейшие средства связи и доступ к глобальным информационным технологиям, российские государственные структуры, обрели неограниченные возможности массового влияния на сознание и поведение «членов формирующегося гражданского общества». Это теоретически. Практически же современные медиа ежедневно и круглосуточно они обрушивают на совершенно сбитых с толку читателей, пользователей, слушателей и зрителей огромные объемы информации, допуская при этом потрясающие их воображение аполитичные выпады, безнравственные пассажи и антиэстетические выкрутасы. Об этом сегодня с большой озабоченностью говорят не утратившие трезвого разума политологи, умеренные в своих оценках критики и искусствоведы, специалисты в об-

ласти информационных технологий, но в еще большей степени – родители, чьи дети буквально облучены современной медиакультурой.

По мнению Ахиезера А.С. – автора известной многим книги «Россия: критика исторического опыта», в условиях модернизации России на медиакультуру возложена особая функция – «быть интегратором российской модернизации на рубеже XX-XXI веков» [5, с. 212]. Инструментом же интеграции, как считает Ахиезер А.С., является *интерпретация*, без которой невозможно принятие массовым сознанием новой идеи или концепции». На протяжении двух десятков лет россиянам, взрослым и детям, приходится слышать и читать одни и те же слова и выражения: «прихватизация», рейдерский захват, криминальные структуры, экономический кризис, дефолт, банкротство, «черный четверг», дедовщина, распил ресурсов, эмиграция, криминальные разборки, уголовные преследования, судебные процессы, «украденные» голоса, социальное расслоение, бизнес, олигархи, валютные счета, «ЧП на земле, в небесах и на море», кадровая чехарда, политическое противоборство, ущемление прав, взяточничество, протекционизм, коррупция, тюремные заключения, наркомания, алкоголизм, проституция, игорный бизнес и пр. Впору составлять словарь «модернизации всей страны».

Деятельность российских СМИ, а теперь медиа, регулируется рядом законов. Против содержащихся в них предписаний и положений возражать трудно, по большей части они обоснованы и справедливы. Но ведь кроме законов существуют еще общественная мораль и социальная ответственность. Ответственность перед ветеранами войны и труда, на чьих плечах еще и сегодня стоит постсоветская Россия; ответственность перед новыми поколениями, на чье неокрепшее сознание обрушился мутный и нескончаемый поток политических разборок, непрекращающейся лжи, взаимных обвинений, грязных историй, репортажей с мест убийств, эротических сюжетов, непечатной лексики, порнографии и нескончаемого юмора «ниже плинтуса»; ответственность перед обществом, перед всей страной, на долю которой выпало так много бед и лишений; ответственность перед высоким призванием журналиста, перед собственной профессиональной честью и совестью. Современным медиа, если они действительно хотели бы «подпереть плечом» процесс модернизации России, то хорошо бы начать, как советовал булгаковский профессор Преображенский, с наведения порядка в собственных головах.

Список литературы

1. Большой словарь иностранных слов. – М.: ООО «Полюс», 2003. – 816 с.
2. cuberleninka.ru/article/n/analiz-sovremennogo-rossiyskogo-media
3. Кастельс М. Галактика Интернет. – Екатеринбург, 2004.
4. Кириллова Н.Б., Хилько Н.Ф. Аудиовизуальная культура. Словарь терминов и понятий. – Екатеринбург: УрГУ, 2011. – 232 с.
5. Ахиезер А.С. Россия: критика исторического опыта. Т.2. – Новосибирск, 1998.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ФОРМ С ДОШКОЛЬНИКАМИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ НА ДОРОГЕ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Полякова Г.В., Городова В.Н.

воспитатели, Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад общеразвивающего вида № 78 «Гномик»,
Россия, г. Белгород

В статье описывается использование интерактивных форм с дошкольниками в ДОУ, формирование навыков безопасного поведения на дороге, так как профилактика по дорожно-транспортному травматизму является актуальной темой на сегодняшний день.

Ключевые слова: профилактика детского дорожно-транспортного травматизма, интерактивные обучение с детьми дошкольного возраста.

В настоящее время в связи с изменениями в системе дошкольного образования возникла необходимость введения новообразований в педагогический процесс. Внедрение в образовательный процесс интерактивных педагогических технологий направлено на формирование интегративных качеств дошкольников, овладение ими конструктивными способами и средствами взаимодействия с окружающими людьми в соответствии с задачами Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

Современная жизнь доказывает необходимость обеспечения безопасной жизнедеятельности, требует обучения сотрудников дошкольной образовательной организации, родителей и детей навыкам безопасного поведения в складывающихся опасных ситуациях. Дошкольный возраст характеризуется нарастанием двигательной активности и увеличением физических возможностей ребенка, которые, сочетаясь с повышенной любознательностью, стремлением к самостоятельности, нередко приводят к возникновению травмоопасных ситуаций. Поэтому значимой является проблема создания условий в детском саду и семье, позволяющих ребенку планомерно накапливать опыт безопасного поведения.

Интерактивное обучение – специальная форма организации познавательной деятельности [2, с. 64]. Суть интерактивного обучения состоит в том, что практически все дети оказываются вовлеченными в процесс познавательной деятельности «Безопасность». В работу педагога по профилактике дорожно-транспортного травматизма детей внедряются интерактивные технологии:

Использование мультимедийного проектора и проекционного экрана предполагает групповую форму работы с детьми и значительно снижает риск возникновения различных видов утомления. Такой вид организации занятий близок к традиционному. Все внимание детей сосредоточено на педагоге, который с помощью проектора демонстрирует материалы занятия: «Участники дорожного движения»; «Дорога и ее главные части»; «Виды транспортных

средств»; «Светофор, история его развития»; «Виды дорожных знаков и их назначение»; «Причины дорожно-транспортного травматизма»; «Безопасные игры на улице»; «Виды транспорта»; «Продолжи ряд»; «Найди отличия»; «Путешествие»; видеоролики «Смешарики» – «Азбука безопасности», включающая в себя 32 серии («Смешарики изучают правила дорожного движения», «Тушение электроприборов», «За бортом», «Игры с огнем», «Опасные сосульки», «Где кататься», «Опасные игрушки», «Как не замерзнуть в холода», «На тонком льду», «Место для купания», «В автобусе», «Пристегните ремни» и т.д.); «Уроки тетюшки Совы» – «Уроки осторожности», включающие в себя 13 серий ("Электричество", "Электроприборы", "Фейерверки", "Купание", "Лекарства", "Микробы", "Незнакомые люди", "Острые предметы", "Ожоги", "Стройка", "Улица", "Во дворе", "Уроки осторожности"), «Азбука безопасности на дороге».

Мультимедийные презентации обеспечивают наглядность, которая способствует комплексному восприятию, лучшему запоминанию материала. Например, с помощью презентации педагог помогает ребенку визуально представить движение транспорта и пешеходов, понять опасные и безопасные действия в конкретных ситуациях; сформировать умение наблюдать, сравнивать, анализировать, обобщать наглядную информацию и переносить ее в конечном итоге на реальные дорожные ситуации.

Образовательная работа в процессе всех видов деятельности производится с опорой на зрительный и слуховой контроль. Все занятия составляются, учитывая возрастные особенности детей. Различные формы изложения электронного учебного материала позволяют учитывать индивидуально-психологические характеристики личности ребёнка, что, в свою очередь, способствует лучшему восприятию, интенсификации процесса обучения и повышению качества образования с опорой на зону ближайшего развития.

Для решения поставленных задач можно также использовать прикладные программные средства. Это компьютерные программы, предназначенные для использования в учебном процессе. Для проведения занятий с детьми дошкольного возраста, наиболее широкое применение нашли обучающие программы, развивающие игры и учебно-игровые средства для подготовки воспитателей к занятиям с использованием иллюстративных и раздаточных материалов – демонстрационные средства, информационные источники и электронные учебные пособия и др.

Детям предлагаются задания с указанием опасных ситуаций по формированию основ безопасности поведения с использованием интерактивных технологий: студия «Лукоморье Пикчерз» – главные герои этих познавательных мультфильмов хорошо известны всем и каждому народные персонажи русских сказок – Баба Яга, Змей Горыныч, Царевна Несмеяна, Кот Ученый, Леший, Кощей Бессмертный, Соловей Разбойник, Добрыня Никитич и многие другие. Все они на время забыли о своих прямых сказочных «обязанностях» и стали добрыми и мудрыми учителями. Серия мультфильмов включает 23 серии («Светофор», «Пешеходный переход», знак «Осторожно, дети!», «Где опасно играть», «Два похожих знака», «Игра с огнем», «Опасные со-

сульки», «Горка зимой», «Гололед», «Незнакомец», «Острые предметы», «Электрические розетки» и т.д.).

Исходя из вышеизложенного, можно говорить о том, что использование информационных технологий в работе по формированию основ безопасного поведения у дошкольников – это путь к совершенствованию всего педагогического процесса, повышению образованности ребенка, помощь в диагностике развития, развитии детской инициативы и любознательности, расширению возможностей создания элементов развивающей среды, расширению возможности реализации индивидуально-дифференцированного подхода к ребенку и создания положительного эмоционального фона.

Таким образом, интерактивное обучение – несомненно, интересное, творческое, перспективное направление педагогики. Оно помогает реализовать все возможности детей дошкольного возраста с учетом их психологических возможностей. Использование интерактивных форм дает возможность обогатить знания и представления детей об окружающем мире, о «взаимоотношениях» дороги и ребенка, побуждает детей к активному взаимодействию в системе социальных отношений.

Список литературы

1. Алешин Л.И. Информационные технологии. – М.: Маркет ДС, 2011.
2. Бадмаев Б.Ц. Психология и методика ускоренного обучения. – М.: Гуманит. изд. центр Владос, 1998.
3. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании – М.: ИЦ Академия, 2011.
4. Гальперштейн Л. Моя первая книга о технике. – М.: РОСМЭН, 2006.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ В МУЛЬТИКУЛЬТУРНЫХ ГРУППАХ

Раушанова И.М.

старший преподаватель, Университет «ТУРАН»,
Казахстан, г. Астана

Одной из целей мультикультурного образования в высшей школе является гармонизация отношений между студентами, принадлежащими к разным этническим группам. Важное значение при этом имеет выработка навыков поведения, основанного на понимании, терпимости, диалоге, компромиссе, самоуважении и уважении окружающих.

Ключевые слова: мультикультурная группа, мультикультурное образование, полиэтническая культура, межкультурное общение, толерантность.

Жизнь человека – это непрерывная адаптация к условиям меняющейся среды, выработка новых форм поведения, направленных на достижение определенных целей, разнообразное научение. Научение может осуществляться на разных уровнях: выработка реактивного поведения, оперантного поведения, когнитивное научение, концептуальное научение. В студенческом возрасте наиболее выражены различные формы когнитивного научения.

Приобретение опыта межкультурного общения и развитие необходимых для этого качеств – актуальные проблемы подготовки специалиста. Одним из перспективных путей решения этих проблем является организация зарубежных стажировок и включенного обучения студентов в других (зарубежных) вузах и образовательных системах. Совместное обучение студентов разных культур в межкультурной среде обладает неким учебным потенциалом, при реализации которого у студентов формируются необходимые качества и приобретается опыт межкультурного общения. Степень реализации потенциала совместного обучения зависит от многих условий его организации. Принципиальное значение имеет то, что в ходе совместного обучения студенты обучаются в мультикультурной группе.

Проведенный анализ ряда научных источников (Гусевой Н.И., Нечаевой Е.А., Киящук Т.В. и др.) позволяет определить «мультикультурную студенческую группу» как особым образом организованную группу взаимодействующих, совместно обучающихся индивидов, каждый из которых, являясь представителем определенной культуры, оказывает культурное влияние на членов группы, и одновременно находится под их влиянием [1, с. 61]. Анализ особенностей обучения студентов в мультикультурных группах позволяет конкретизировать условия эффективной реализации совместного обучения.

Главной особенностью мультикультурной студенческой группы является разнообразие культур студентов данной группы. Культурным разнообразием, по мнению Т.Х. Кокс, называется разделение одними участниками конкретной группы определенных норм, ценностей и традиций, которые отличаются от норм, ценностей и традиций других участников группы [2, с. 23]. Образовательный потенциал обучения студентов в мультикультурной группе, заключающийся в развитии у студентов качеств специалиста, зависит от грамотного использования «культурного рычага» или «культурной составляющей» ее членов. Потенциал может либо возрасти, либо уменьшиться. С одной стороны, обучение в мультикультурной группе позволяет студентам приобретать опыт и навыки общения в межкультурной среде, знания о других культурах и прочие важные качества. С другой стороны, мультикультурный состав усложняет процесс группового взаимодействия, что приводит к возникновению дилеммы между разнообразием и консенсусом. Смысл такой дилеммы заключается в том, что чем более разнообразна группа с точки зрения культурной принадлежности, тем более сложным становится процесс группового взаимодействия [3, с. 97]. Так, анализ исследований многих авторов позволяет констатировать, что чем больше степень разнообразия с точки зрения культуры в группах, тем больше вероятность того, что в группе возникнет непонимание и даже конфликт.

Мультикультурный состав группы вызывает определенные проблемы в работе, особенно это ощутимо на начальных этапах. Согласно Т. Персиковой, Л. Симоновой, Л. Стровскому, недостатки, которые ассоциируются с культурным разнообразием, связаны, в первую очередь, с проблемами восприятия и межкультурной коммуникации. Возникающие в процессе восприятия проблемы появляются вследствие наличия у студентов группы стереотипов, ча-

ще всего негативных, которые дают о себе знать, как только студенты оказываются в трудной ситуации или в состоянии конфликта [4, с. 122]. Причинами затрудненности межкультурной коммуникации чаще всего, по нашим наблюдениям, являются повышенный уровень стресса, культурный шок, включая психологический и физический дискомфорт и др. Следовательно, задача по организации студентов мультикультурной группы в продуктивную группу, в которой происходит формирование необходимых специалисту качеств, является достаточно сложной и представляется основной проблемой, возникающей в ходе реализации совместного обучения. Одной из немаловажных особенностей совместного обучения можно назвать реализацию данного обучения преподавателями, представляющими иную образовательную систему и реализующими соответствующее обучение. При этом студенту, который сталкивается с необходимостью осуществлять учебную деятельность в новой образовательной системе, совместно со студентами, имеющими специфический национально-культурный опыт учебной деятельности, необходимо приспособиться к новым требованиям и к системе контроля знаний, организации учебного процесса, к новой социальной среде и т. д.

Обучение студентов – это воздействие на их психику и деятельность с целью вооружения знаниями, умениями, навыками. Однако последние не исчерпывают результатов обучения [5, с. 84]. В ходе обучения на основе его содержания развиваются различные стороны психики студентов, формируется личность будущего специалиста в целом. Обучение имеет непосредственное значение для совершенствования научного мировоззрения, развития интеллектуальных и профессиональных качеств.

Характер и количество знаний определяются требованиями современного производства, трудовой деятельности к уровню подготовленности и развития личности специалиста определенного профиля.

Знания, умения, навыки в области своей профессии – стержневая часть подготовки и развития студента.

Одной из целей мультикультурного образования в высшей школе является гармонизация отношений между студентами, принадлежащими к разным этническим группам. Речь идет, в частности, о выработке навыков поведения, основанного на понимании, терпимости, диалоге, компромиссе, самоуважении и уважении окружающих [6, с. 321]. Путем введения практики мультикультурного образования предлагается поощрять стремления студентов приобретать знания, умения, развивать способности, необходимые для функционирования в рамках других субкультур, национальной и мировой макрокультур.

Программы высшего образования предусматривают развитие способностей студентов к принятию разумных решений по этническим вопросам, формирование умений, необходимых для активного участия в этнически многообразном сообществе. Под влиянием происходящих перемен вузы изменили свои учебные программы и учебную стратегию таким образом, чтобы удовлетворять потребности студентов, различающихся по многим характеристикам, и начали выпускать специалистов понимающих, грамотных и умею-

щих эффективно действовать в обществе, важной особенностью которого стало многообразие.

Мультикультурные процессы в обучении требуют изменений, как в содержании, так и в процессе приобретения знаний. Включение в учебные планы и программы информации о подавляемых в обществе группах, изменение методов обучения (возрастание участия студентов и признание наличия разных способов мышления и интеллекта) могут повысить степень мультикультурности учебного курса [7, с. 82]. Признается, что для того, чтобы преподавание учебного курса носило истинно мультикультурный характер, необходимо совершенствовать и интегрировать оба показателя. В рамках интеграции процесса и содержания выделяют четыре типа обучающих условий.

Одна из главных задач мультикультурного образования, по мнению ученых – мультикультуралистов, состоит в формировании у студентов нового стиля мышления – иного пути восприятия реальности, мультикультурного видения, без чего невозможно понимать альтернативные взгляды и точки зрения, и это качество необходимо для тех, кто хочет активно участвовать в социальной, экономической, политической и культурной жизни. Мультикультурное мышление позволяет подвергать сомнению идеологический аппарат монокультурного общества и позволяет выражать мнения подавляемых в обществе групп, разрушать миф об универсальности мира [8, с. 126].

Мультикультурное мышление, по нашему мнению, помогает студентам понять больший исторический и социальный контекст их внутреннего мира. Становится понятным, что личные проблемы молодых людей являются отражением больших социальных проблем; социальный мир воспринимается по-разному разными культурными группами в обществе. Студенты понимают, что, если они принадлежат к разным социальным группам, они сталкиваются с разными проблемами и уровень жизни у них разный, им также свойственно разное чувство идентичности. Осознание этого позволяет студентам уйти от прямолинейности мышления в рамках доминирующих или этноцентрических взглядов на реальность.

Студенты, обладающие мультикультурным мышлением, утверждают культурные корни собственной идентичности, понимая, что утрачено в собственном культурном наследии, признают различия и не рассматривают другие культуры как высшие или низшие. Конфликты с членами других групп рассматриваются как возможность принять участие в конкретных акциях, как возможность расширить свои знания и развивать самопознание.

Мультикультурное образование ставит акцент на новую образовательную парадигму, которая требует не только отражения вопросов мультикультурализма в содержании дисциплины, но и мультикультурных методов преподавания.

Сторонники мультикультурного образования в США рассматривают процесс обучения как сотрудничество и взаимодействие всех участников образовательного процесса. Они утверждают, что не только преподаватели являются активными участниками учебного процесса, многие другие его участники прямо или косвенно оказывают на него определенное влияние.

Важно также осмыслить влияние других участников учебного процесса на процесс мультикультурного обучения, в их число входят преподаватели на замене, приглашенные лица, ассистенты преподавателей и сами студенты. Общение с ними также может служить источником для приобретения мультикультурного опыта.

Мультикультуралисты считают важным учитывать и то, что каждый участник процесса обучения имеет особые нужды, интересы, ценности, стили общения и учения и видение задач мультикультурного образования. Они говорят, что необходимо сопоставить все эти различия, оценить вклад каждой стороны и обдумать, как можно обогатить весь процесс обучения. Идея ученых-мультикультуралистов такова, что нельзя осуществить общий замысел мультикультурного образования, если у участников этого процесса сохранилось монокультурное мышление. Принятие во внимание всех участников и планирование взаимодействия всех сторон сделает процесс обучения мультикультурным.

Применительно к индивиду идентичность означает то, благодаря чему он остается самим собой в различные моменты своей жизни. Она составляет ядро, стержень личности, ее уникальность и неповторимость. Благодаря идентичности человек ощущает, чувствует и сознает себя в качестве состоявшейся личности, испытывает чувство самоутверждения, самодостаточности, самодовольственности, самоидентичности, целостности.

Список литературы

1. Потапова И.А. Формирование мультикультурного поведения учащихся общеобразовательных школ как социально-педагогическая проблема – 2010. – N 5. – С. 61.
2. Сластенин В.А. Этнопедагогические факторы мультикультурного образования: монография 2004. – 23 с.
3. Агеев В.С. Межгрупповое взаимодействие: социально-психологические проблемы. М., 1990. 97 с.
4. Агеев В.С. Механизмы социального восприятия // Психологический журнал Т. 10. 1989, №2. С. 122.
5. Андреева Г.М. Психология социального познания. М., 2000. 84 с.
6. Андреева Д.А. О понятии адаптация. Исследование адаптации студентов к условиям учебы в вузе // Человек и общество: Ученые записки XIII: Л.: ЛГУ, 1973. С. 321.
7. Арутюнов С.А. Народы и культура: Развитие и взаимодействие. М., 1989. 82 с.
8. Асмолов А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. М.: «Институт практической психологии». Воронеж: НПО «МОДЕК», 1998. 126 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ РЕАЛИЗАЦИИ НРАВСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ДОСУГА СТУДЕНТОВ ВУЗА

Романюк О.Н.

доцент кафедры теории и методики физической культуры и спорта,
канд. пед. наук, Казанский федеральный университет, Россия, г. Казань

Развитие нравственных и эстетических качеств имеет принципиальное значение для представителей любой профессии, являясь, по сути, определяющими для формирова-

ния как морального, так и в целом профессионального облика будущего специалиста. В статье приводится описание основных компонентов педагогической модели реализации нравственно-эстетического потенциала досуга студентов вуза.

Ключевые слова: педагогическая модель, компоненты, нравственно-эстетический потенциал досуга.

Метод моделирования рассматривается как важнейший способ исследовательского поиска в педагогических науках [2 и др.]. Разработанная модель реализации нравственно-эстетического потенциала досуга студентов вуза включает в себя следующие компоненты: цель, субъекты, принципы, содержание, педагогические условия, критерии и показатели социальной компетенции.

Целевой компонент. Развитие социально-нравственной и общекультурной компетенции студентов вуза в процессе культурно-досуговой деятельности соотносится с глобальной целью профессиональной подготовки – с развитием личности будущего специалиста, его интеллектуальных, эмоционально-волевых и таких личностных качеств, как целенаправленность, ответственность, гуманность, толерантность, гражданственность и др.

Субъектный компонент модели представлен преподавателями и студентами вуза как полноправными и полноценными субъектами учебного процесса и характеризуется их динамическим единством, направленным на создание субъект-субъектного взаимодействия [1]. В этом случае речь идет о совокупном субъекте образовательного процесса.

Методологический компонент модели составляют принципы реализации нравственно эстетического потенциала культурно-досуговой деятельности в высших профессиональных образовательных учреждениях: принцип диалога, принцип сотрудничества, принцип развития познавательного интереса в процессе культурно-досуговой деятельности, принцип формирования позитивной Я-концепции, принцип интерактивности.

Содержательный компонент предполагает реализацию в процессе культурно-досуговой деятельности комплекса программ и проектов организации досуга, адекватных реализации его нравственно-эстетического потенциала.

Деятельностно-функциональный компонент включает разработанные и обоснованные педагогические условия реализации нравственно-эстетического потенциала культурно-досуговой деятельности: моделирование системы реализации нравственно-эстетического потенциала досуга в образовательном учреждении; использование средств форм и методов культурно-досуговой деятельности в целях реализации нравственно-эстетического потенциала досуга студентов вуза; обеспечение оптимальной взаимосвязи будущей профессиональной деятельности и нравственно эстетического потенциала досуга.

Интеллектуально-познавательный свидетельствует о развитии социального интеллекта, т. е. о развитии познавательной сферы, необходимой для взаимодействия, взаимоотношения. Под социальным интеллектом понимает-

ся способность усматривать и улавливать сложные отношения и зависимости в социальной сфере. Социальный интеллект связан с анализом поведения партнера по общению. Когнитивный компонент включает, прежде всего, самопознание. Знание себя с целью понимания и управления своим поведением. Другая сторона когнитивного компонента – познание окружающих. Способность анализировать поступки людей и видеть за ними мотивы; способность интуитивно постигать особенности, характеризующие личность другого человека; умение ставить себя на место другого человека и видеть мир, себя, свою деятельность его глазами.

Сущность *эмоционально-эмпатийного* компонента заключается в непосредственных реакциях на людей. К эмоционально-эмпатийному компоненту социально-нравственной компетенции можно отнести: воспитанность эмоциональной сферы студента (умение сопереживать, сопечалиться и совеселиться); эмпатию; уровень самоотношения, самооценки; уровень самоприятия, самообладания; волевые качества, проявляющиеся в таких характеристиках, как инициативность, разумность, целеустремленность, мобилизация для интенсивной и масштабной деятельности.

Коммуникативно-поведенческий компонент социально-нравственной и общекультурной компетенции включает в себя совокупность коммуникативных и интерактивных умений. Под коммуникативными умениями мы определяем умения слушать и слышать своего собеседника, определять его настроение, «стать в позицию другого»; выражать свое отношение к предмету общения так, чтобы быть понятым, самостоятельно организовывать ситуацию коммуникативного взаимодействия; способность понимать свое состояние в процессе взаимодействия и др.

Интерактивные умения включают в себя: эмоциональную устойчивость – способность контролировать свои собственные эмоциональные реакции и отражать динамику делового или межличностного взаимодействия; гибкость в общении – способность устанавливать и поддерживать взаимодействие с каждым человеком, учитывать его индивидуальные особенности и своеобразие, умение действовать в новых условиях, меняя способы деятельности; способность к сотрудничеству – интегрированное качество, включающее в себя способности и умения формулировать собственную точку зрения, регулировать конфликт, умения находить компромиссные решения при наличии противоположных мнений, взглядов/

Диагностико-результативный компонент включает критерии и показатели сформированности социально-нравственной и общекультурной компетенции. Содержание общей культуры человека, включающей внутреннюю культуру и образованность как освоенность знаний и социально- нравственной компетентности позволяет дать их сопоставительное определение. Общая культура человека – это способ его социальной жизнедеятельности, социального бытия, выявляющий всю совокупность присвоенных им знаний, ценностей, традиций в процессе и результате их распрямления и последующего опредмечивания и проявляющийся во всех формах его поведения. Социально-нравственная компетентность – это сформированное на основе

общей культуры человека его качество, обеспечивающее возможность решения социально-нравственных задач, адекватно возникающим штатным и нештатным ситуациям. При этом каждая входящая в единую социально-нравственную компетентность парциальная социальная компетентность проявляет весь потенциал общей культуры человека. Другими словами, если общая культура человека – это социально-детерминированный способ жизнедеятельности человека, то социально-нравственная компетентность есть проекция этого способа на всю область жизнедеятельности.

Все компоненты педагогической модели реализации нравственно-эстетического потенциала досуга студентов вуза взаимосвязаны и представляют собой целостность. Каждый из этих компонентов присутствует на всех этапах реализации нравственно-эстетического потенциала досуга студентов вуза и в определенный момент становится ведущим, основным.

Список литературы

1. Романюк О.Н. Развитие нравственно-эстетической культуры курсантов вузов МВД в условиях досуговой деятельности: автореф. дисс. на соиск.уч.ст. к. пед.н. – Казань, 2012. – С. 15.
2. Ядровская М.В. Модели в педагогике // Вестник Томского государственного университета. 2013. № 366. – С. 139-143.

РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Савченко К.Г.

студентка 2 курса магистратуры института гуманитарных наук,
Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Россия, г. Калининград

Уровень овладения связной речью во многом определяет успешность обучения детей в школе. Дошкольное детство особенно восприимчиво к усвоению речи. Поэтому процесс речевого развития рассматривается в современном дошкольном образовании, как общая основа воспитания и обучения детей. Данная проблема достаточно изучена, однако существует необходимость совершенствования традиционных приемов, методов и поиск более эффективных научно – обоснованных путей формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Целью данной работы выступает апробация программы по коррекции связной речи детей с общим недоразвитием речи, по результатам которой можно судить об актуальности данной программы, необходимости ее внедрения в педагогическую практику.

Ключевые слова: формирование связной речи, речь, речевая деятельность, развитие.

Овладение родным языком является важнейшим приобретением ребенка в дошкольном детстве. Именно дошкольное детство особенно восприимчиво к усвоению речи. Психологи и методисты отмечают, что ребенок усваивает родной язык, прежде всего, подражая разговорной речи окружающих (Д.Б. Эльконин, Р.Е. Левина, А.П. Усова, Е.И. Тихеева и др.) [1].

Но всё чаще во время поступления детей в начальную школу, выявляются серьезные проблемы и недостатки в их речевом развитии. Дети не умеют грамотно выстраивать свои высказывания, им сложно рассказать о чём-либо, отсутствует умение рассуждать.

В теории и практике дошкольной педагогики в настоящий момент поднимается вопрос о создании психолого-педагогических условий развития связной речи детей дошкольного возраста. Недостаточная изученность этих условий, а также сложность самого предмета – онтогенеза языковой способности ребенка дошкольного возраста, создают затруднения педагогам и не дают в полной мере осуществить процесс подготовки ребенка к обучению в школе [2].

Неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы [3]. Отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий.

С целью выявления особенностей развития связной речи у детей с ОНР и определения основных направлений коррекционной работы, на базе МАДОУ ЦРР № 31 г. Калининграда проведена диагностика по методике В.П.Глухова.

В эксперименте принимали участие дети старшего дошкольного возраста (5-6 лет), которые посещают логопедическую группу и имеют различные речевые нарушения.

Экспериментальное исследование состояло из трех этапов:

Первый этап заключался в проведении обследования связной речи детей, с целью выявления исходного уровня ее развития.

На втором этапе, благодаря полученным в ходе диагностики данным, была разработана и реализована программа развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Заключительный этап эксперимента предполагал анализ результатов коррекционной работы по формированию связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Проведя диагностику исходного уровня сформированности связной речи, было выявлено, что у большинства детей (40%) недостаточная, сформированность связной речи, а средний показатель отмечен у 30 % из всего числа детей. Низкому уровню соответствует 25% и всего один ребенок справился со всеми заданиями практически без затруднений.

Таким образом, в группе преобладают дети с недостаточным уровнем сформированности связной речи.

Выполнение первого задания (составление предложений по отдельным картинкам) отмечалось тем, что дети с удовольствием рассматривали картинки, но интерес проявляли только к ним, возможно поэтому большинство детей справились с заданием на столь низкий балл. В целом, можно отметить

монотонную, эмоционально невыразительную речь, пропуск предлогов. В речи использовались больше простые предложения. Содержание картинок раскрывалось не в полной мере. О вязкости мышления можно судить по большому количеству пауз.

При выполнении второго задания (составление предложения по трем картинкам) у детей возникали трудности при самостоятельном составлении предложения, они верно называли предметы, изображенные на картинках, но предложения составляли аграмматично.

При выполнении четвертого задания (составления рассказа по серии сюжетных картинок) в речи наблюдались большие паузы. Логической связи между предложениями не было, отмечается бедный словарный запас.

Задание с элементами творчества (рассказ- описание, рассказ на основе личного опыта) создавал большие трудности, т.к. в речи в огромном большинстве присутствуют аграмматизмы в виде неправильного употребления существительных, прилагательных, особенно, во множественном числе и косвенных падежах. А также неправильное согласование существительных и прилагательных с местоимением и числительными.

Всё вышеперечисленное говорит о том, что связная речь у детей формируется слабо (дети с трудом составляют предложения по серии картинок, по сюжетным картинкам, рассказы с заданной темой). Всё это присуще детям с ОНР. Наравне с этим, в процессе диагностики, у детей отмечались нарушения звукопроизношения, фонематического восприятия, артикуляционных навыков, недостаточная наполненность словаря и критическое отношение к своим речевым недостаткам (боязнь произнести незнакомое слово или слово, которое не получается выговорить). Это может свидетельствовать о таких сопутствующих речевых проблемах, как дизартрия и алалия, а также других нарушениях.

Для развития связной речи детей с ОНР внедрена программа, которая строится по принципу «от простого к сложному», соответствует задачам развития связной речи и учитывает специфику детей с ОНР.

Программа состоит из 12 занятий, по 4 занятия в каждой из трех серий. Упор в первой серии занятий делается на работу над предложением (сложносочиненные, затем сложноподчиненные). Во второй серии занятий упор делается на обучение составлению разных видов рассказов, а в третьей работа над пересказом.

Сначала детям даётся возможность научиться составлять отдельные предложения, затем идет переход к обучению практического употребления сложносочинённых предложений с союзами «и», «а» (дети должны овладеть умением устанавливать последовательность событий и правильно выражать это словами – «начался дождь, и дети пошли в группу», «яблоко – это фрукт, а морковка – овощ»). Затем, постепенно усложняются предложения («Мальчик заплакал, потому что потерял шарик». «Вова купил большой мяч, чтобы играть в футбол»).

Далее дети учатся передавать в речи последовательность выполняемых действий («Алёша встал со стула, подошёл к шкафу и взял 4 книги»).

Дальнейшее совершенствование повествовательной формы речи включает обучение составлению разных видов рассказов:

- по серии картинок,
- по сюжетной картинке,
- по вопросам,
- на заданную тему;
- пересказ.

Работа над пересказом строится следующим образом:

- Подробный пересказ. Воспитывается навык полного и последовательного изложения мыслей.

- Выборочный пересказ. Воспитывается навык выделить более узкую тему от текста.

- Творческий пересказ. Он воспитывает воображение, учит детей использовать впечатления из собственного жизненного опыта и определять своё отношение к теме.

Любому виду пересказа предшествует анализ текста (смысл этого текста, без чего пересказ невозможен).

Первая серия занятий построена на темах, окружающих ребенка в повседневной жизни, тем самым активизируя и мотивируя его речевую деятельность (Овощи, фрукты, одежда, посуда, животные).

Вторая серия занятий построена на принципах обучения различных видов рассказов, а третья опирается на материалы русских народных сказок.

После проведенной специально организованной коррекционной работы по развитию связной речи старших дошкольников с ОНР улучшились показатели в целом по ряду показателей : пересказ, составление адекватного законченного высказывания на уровне фразы, составление рассказа на основе личного опыта. Количество детей с высоким показателем увеличилось. Также, положительная динамика у детей

со средним показателем, он увеличился до 45% .

Дети с изначально низким уровнем развития связной речи повысили свои показатели, увеличив их до недостаточных и средних уровней.

Самые явные изменения отмечены в первой серии заданий, где необходимо было составить законченное предложение по картинкам, там дети с интересом и успехом смогли составить адекватное законченное высказывание на уровне фразы. Во втором задании дети достаточно информативно строили высказывания, говоря обо всех трех картинках, но здесь имелись в отдельных случаях недостатки в построении фразы, т.к. были ошибки в лексико-грамматическом оформлении, неправильное согласование слов в предложении («бабушкины носки связала»).

Самостоятельный пересказ и рассказ в целом лучше, но имеются пропуски отдельных фрагментов , некоторые дети здесь полностью отказывались от выполнения задания.

Рассказ на основе личного опыта дети составляли с удовольствием, отклоняясь от вопроса, но в ряде случаев это был информативный последовательный ответ на все вопросы. Благодаря проведенной серии НОД дети дополнили и активизировали свой словарь, поэтому с 6 заданием справились намного лучше (на вопросы об овощах отвечали последовательно, отмечая признаки и качества).

Подводя итог, можно сказать о том, что произошли значительные изменения в развитии и активизации связной речи у всех детей. Дети с высоким уровнем развития связной речи:

пересказ составляют самостоятельно, передают содержание, отмечена последовательность изложения. В задании , где требовалось составить рассказ по серии сюжетных картин дети самостоятельно составляют связный рассказ, достаточно полно и адекватно описывая картинку.

Дети со средним уровнем активизации связной речи в основном составляют пересказ с помощью. Рассказ из личного опыта дети составляет вполне информативно, а в рассказе-описании отмечаются единичные случаи нарушения логической последовательности в описании признаков (перестановка последовательности). В рассказе по серии сюжетных картинок достаточно полно отражено содержание картинок, бывают пропуски отдельных моментов действия.,

Дети с недостаточным уровнем активизации связной речи: для пересказа использовали часто помощь в виде вопросов. Рассказ по серии картинок строился с нарушением связности и логичности. Описание также с помощью наводящих вопросов.

Данные, полученные в ходе исследования, позволяют сделать вывод о том, что после проведенной работы в старшей группе детского сада увеличилось число детей со средним и высоким показателями развития связной речи. Таким образом, целенаправленная коррекционная работа с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР способствует формированию связной речи детей.

Список литературы

1. Артёмова К.С. Особенности высших психических функций у старших дошкольников с разными формами речевой патологии // Вестник ХГУ им. Катанова Н.Ф. 2013. №5. С. 90-92.
2. Арутюнян Т. Н. Взаимодействие логопеда и воспитателя по представлению речевых нарушений у дошкольников с общим недоразвитием речи / Т. Н. Арутюнян // Логопедия сегодня. – 2011. – № 4. – С. 29-32.
3. Развитие личности ребенка от пяти до семи лет / Смирнова Е.О. [и др.] / под ред. Головей Л.А. Екатеринбург: «РАМА Паблишинг», 2010. – 576 с.

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ВЫПОЛНЕНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

Сайфудинова А.В.

ст. преподаватель кафедры высшей математики и системного моделирования сложных процессов, Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России, Россия, г. Санкт-Петербург

Пушкина В.П.

ст. преподаватель кафедры информационных технологий и математики, ЧОУ ВО Санкт-Петербургский университет технологии управления и экономики, Россия, г. Санкт-Петербург

В статье рассмотрены вопросы методы развития критического мышления при самостоятельной работе студентов вузов. Рассматриваются фазы формирования критического мышления в условиях самостоятельной работы студентов.

Ключевые слова: критическое мышление, информационные технологии, самостоятельная работа, рефлексия.

Одной из важнейших частей современного образовательного процесса изучения математики в высшей школе является организация самостоятельной работы студентов. Это взаимосвязано с тем, что изменяются социально-экономические условия общества, модернизируется профессиональное образование, выросла потребность не только хорошем исполнителе чужих идей, но и в специалисте, способном самостоятельно принимать решения в постоянно меняющихся условиях своей деятельности. Самостоятельная работа становится основой для перестроения позиций студента в учебно-воспитательном процессе, смещением акцентов с запоминания и воспроизведения полученных знаний по известному алгоритму к их активному поиску и анализу, умению применять их в своей профессиональной деятельности в постоянно меняющихся условиях его работы. Умение самостоятельно получать знания является одной из главных характеристик выпускника вуза, определяет качество полученного им образования.

Различные современные, инновационные технологии обучения позволяют сформировать это умение. Одной из таких технологий является критическое мышление. Критическое мышление – это такой вид мыслительной деятельности, который направлен на выявление степени соответствия того или иного продукта принятым эталонам и стандартам, либо собственной позицией критика, включающий операции анализа и сравнения, что способствует смысловому самоопределению студента по отношению к всевозможным явлениям и активному их преобразованию [4, с. 269].

Эта технология позволяет подготовить профессионала, способного среди множества решений выбрать наиболее рациональное, аргументированно отвергающего ложные, проводящего анализ, выдвигающего собственные идеи для решения возникшей проблемы и способного их применить на прак-

тике. Воспитывает профессионала готового к самообразованию, саморазвитию. Формирует умения работать в постоянно меняющемся информационном потоке различных знаний, самостоятельно принимать решение на основе имеющихся знаний, опыта, идей. Необходимость готовности выпускников вузов к постоянному самообразованию делает самостоятельную работу студентов одной из базовых форм их подготовки к успешной жизнедеятельности в информационном обществе.

Современные педагогические технологии и в частности критическое мышление позволяют реформировать мотивационную, деятельностную и оценочную составляющие самостоятельной работы. Среди современных личностно-ориентированных развивающих педагогических технологий, повышающих эффективность самостоятельной работы студентов, в первую очередь Л. М. Левина отмечает и технологию развития критического мышления. Технология развития критического мышления дает «возможность обеспечения развития когнитивных, мета когнитивных, коммуникативных, рефлексивных умений обучающихся», а технологический цикл Вызов (пробуждение) – Осмысление новой информации – Рефлексия [2, с. 143].

Фаза вызова. Ее цель заключается в пробуждении имеющихся знаний, их активизации, повышении интереса студентов. Реализация может осуществляться посредством следующих педагогических и методических приемов: «мозговой штурм», постановка проблемных вопросов, конструирование плана изучения материала совместно со студентами. Педагогический результат заключается в повышении мотивационной, информационной и коммуникативной составляющей личности студента [3, с. 7].

На первой стадии работа заключается в обдумывании, прослушивании, записи, обсуждения. Может производиться в парах индивидуально, группах малого состава, сменных парах.

Фаза реализации смысла. Целью выступает развитие творческого мышления, навыков самостоятельной работы, поисковой деятельности, продуктивной эвристической деятельности. Реализации этой технологической фазы служат различные приемы: поиск необходимой информации, постановка вопросов и выдвижение идей, самостоятельный выбор метода и техники изучения учебных предметов [3, с. 7].

На второй стадии происходит непосредственный контакт с новой информацией (текст, фильм, лекция, материал параграфа), работа может проводиться индивидуально, в парах смешанного или постоянного состава.

Фаза рефлексии. Как форма познания, рефлексия есть не только критический, но и эвристический принцип: она выступает как источник нового знания. Способность к рефлексии является одним из условий успешной деятельности. Цель этой фазы – персонализировать знание – процесс, в результате которого субъект получает идеальную представленность в жизнедеятельности других людей и может выступить в общественной жизни как личность. Приемы, используемые для реализации данного этапа: приемы познания (анализ, синтез, аналогия); диалог (логическая цепочка, дискуссия); письменного изложения выводов.

На третьем этапе ведётся творческая переработка и осмысление, интерпретация изученной информации. Работа проходит индивидуально, в группах, парах смешанного состава.

Использование критического мышления как средства поддержки самостоятельной работы студентов дает возможность проведения обратной связи, консультаций, конференций, переписки и обеспечения, обучаемых учебной и другой информацией из электронных библиотек, баз данных и систем электронного администрирования. Интеграция средств мультимедиа в самостоятельную работу студентов возможна как на уровне интерактивного использования отдельных материалов для изучения и самотестирования, так и использования электронных учебников и других образовательных мультимедиа-ресурсов. [1, с. 210].

Список литературы

1. Климова Е.Д. Критическое мышление как фактор профессиональной компетентности (на примере менеджеров) // Вектор науки ТГУ, 2012. № 2(20). С. 210-212.
2. Липовая О.А. Развитие критического мышления у студентов педагогического вуза // Вестник ТГПИ Выпуск: 1с, 2013. С. 142-145.
3. Левина Л.М. Организация самостоятельной работы студентов в условиях перехода на двухуровневую систему высшего профессионального образования // Л.М. Левина. – Н. Новгород, 2010. С 5-9.
4. Сайфудинова А.В., Пушкина В.П. Критическое мышление как перспективная технология обучения // Современное образование: содержание, технологии, качество. 2016. Т 1. С. 268-270.

ТРЕБОВАНИЯ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ГОСУДАРСТВЕННОЙ СЛУЖБЫ ЛУГАНСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ В УСЛОВИЯХ СТАНОВЛЕНИЯ ГОСУДАРСТВЕННОСТИ

Сердюков Э.В.

ассистент кафедры государственной службы, администрирования и управления,
Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко,
Луганская Народная Республика, г. Луганск

В статье рассматриваются особенности профессиональной подготовки государственных служащих в ЛНР, обусловленные обновлением кадрового потенциала в условиях становления государственности, и спецификой экономических, политических, социальных, психологических условий. Основными требованиями к профессиональной подготовке являются формирование у будущих специалистов стратегического мышления, профессионально значимых личностных качеств, необходимых для реализации современной парадигмы государственного управления.

Ключевые слова: государственная служба, профессиональная подготовка, профессионально значимые качества, компетентностный подход.

Государственная служба – это одна из особых сфер профессиональной деятельности, для которой нужны специальные профессиональные навыки,

умения и знания, убеждения, специальное образование служащих. Основными задачами государственной службы является предоставление качественных законодательно и нормативно определенных услуг юридическим и физическим лицам, а также другая профессиональная деятельность государственных служащих по практическому выполнению задач и функций государства; рациональная организация деятельности органов государственного и муниципального управления, повышение уровня рентабельности государственных услуг; результативность функционирования государственной службы. Результативное и эффективное функционирование государственного аппарата, всех его звеньев актуализируют проблему кадрового обеспечения высококвалифицированными, целенаправленно подготовленными для государственной деятельности специалистами.

Для Луганской Народной Республики создание системы государственного управления является одной из тех задач, решение которой обеспечит становление государственности. В связи со значительным обновлением кадров в системе государственного управления Луганской Народной Республики вопросы повышения уровня компетентности государственных служащих требуют скорейшего разрешения. Однако это актуализирует и проблему формирования системы подготовки, переподготовки кадров для государственного и муниципального управления, а также повышения их квалификации.

В этом контексте необходимо сформировать требования к содержанию подготовки государственных служащих системой высшего профессионального образования. Необходимо отметить, что научные исследования в области подготовки специалистов государственной службы носят междисциплинарный комплексный характер, анализ проблем и поиск научных решений совершенствования их профессиональной подготовки осуществляется на стыке педагогических, политологических, социологических, экономических и психологических наук. В соответствии с этим, процесс профессиональной подготовки государственных служащих должен носить многоуровневый характер, что требует его дополнительной систематизации и научно-методического управления [1]. Только при таких условиях возможно создание эффективной системы непрерывного профессионального обучения государственных служащих, отвечающей мировым образовательным стандартам и лучшим отечественным традициям.

Что касается содержания подготовки государственных служащих, то в исследованиях отечественных и зарубежных ученых акцентируется внимание на необходимости формирования таких качеств, как: умение анализировать; политическая и социальная эрудиция; творческий подход к делу; коммуникативность; объективность; корректность и порядочность; сопротивляемость стрессам и разочарованиям [2]. Собственный опыт государственной службы также свидетельствует, что для работы в системе государственного управления служащий должен не только иметь специальные профессиональные знания и умения, но и профессионально значимые личностные качества, аналитические способности, стратегическое мышление; обладать способностью отстаивать права и свободы граждан, интегрировать ценности правового, со-

циального государства и гражданского общества, социально ориентированной экономики.

Следовательно, неготовность к работе в структурах государственного управления определяется не столько оторванностью теоретических знаний от реальной управленческой практики, сколько отсутствием необходимых профессионально значимых личностных качеств, в том числе необходимых для осуществления профессиональной деятельности в среде с «повышенной коммуникативной ответственностью» [3].

Таким образом, подготовка специалистов государственной службы в ЛНР должна строиться на компетентностном подходе, который предусматривает четкую ориентацию в профессиональной подготовке государственных служащих на личностно-деятельностный контекст, формирование у них профессионально значимых качеств, способности будущего специалиста реализовать знания, умения, навыки, личностные качества при решении конкретных задач профессиональной деятельности. Также необходимо сформировать систему непрерывного повышения квалификации государственных служащих в течение всего периода их пребывания на государственной службе с применением современных педагогических и информационных технологий.

Список литературы

1. Мартынов, Л. С. Реализация интерактивных технологических модулей в профессиональной подготовке специалистов сферы государственной службы: дис. ... канд. пед. наук / Л. С. Мартынов. – М., 1999. – 240 с.
2. Воробьев, В. В. Государственная служба: проблемы становления и развития: автореф. дис. ... д-ра полит. наук. / В.В. Воробьев. – М., 1999. – 47 с.
3. Дудаев Г. С. Формирование управленческой компетентности будущих специалистов государственного управления: дис. ... канд. пед. наук / Г.С. Дудаев. – Владикавказ, 2016. – 212 с.

О ПРОБЛЕМАХ ТРУДОУСТРОЙСТВА МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Сидоров Г.В.

почетный работник среднего профессионального образования РФ,
преподаватель высшей категории, ГБПОУ СО «Усольский сельскохозяйственный техникум», Россия, с. Усолье

Никитин А.В.

почетный работник агропромышленного комплекса РФ,
директор, ГБПОУ СО «Усольский сельскохозяйственный техникум»,
Россия, с. Усолье

Сидорова Н.И.

почетный работник среднего профессионального образования РФ,
заместитель директора по учебной, работе ГБПОУ СО «Усольский
сельскохозяйственный техникум», Россия, с. Усолье

Статья посвящена профессиональной подготовки обучающихся в среднем специальном образовании и проблемам трудоустройства молодых выпускников. Описаны раз-

ногласия работодателей и образовательных учреждений, мешающие трудоустройству молодых специалистов и вероятные пути их преодоления.

Ключевые слова: трудоустройство, образовательный процесс, востребованность на рынке труда, принципы учебы, работодатели, корпоративная культура, коммуникативные способности, оплата труда, занятость молодежи, профессиональная подготовка.

Современное общество в связи с обновлением производственных мощностей и стремительно развивающихся технологических производств, заинтересовано в эффективности профессионального образования и последующего трудоустройства молодых специалистов.

Образовательные учреждения эффективность профессионального образования реализуют через выполнение стандартов, формирование профессиональных компетенций, развитие дуального обучения и профессиональных требований работодателей.

Изучив материалы, мы пришли к следующему, что сегодня на рынке труда специалисты со средним образованием более востребованы, чем выпускники учебных заведений, так как обучающийся СПО получает востребованную профессию в короткий срок. Отрицательным моментом в образовательной деятельности является гонка за численным составом абитуриентов. Идеальный студент в первую очередь должен обладать высокой образованностью и способностью легко обучаться. Поступление в образовательное профессиональное учреждение по принципу «ближе к дому» или «лишь куда-нибудь, но чтобы получить образование» является негативным в жизни молодых людей. Такие выпускники в дальнейшем идут работать не по специальности и своему призванию. Выпускник современной системы профессионального образования в структуре воспроизводства кадров занимает особое место: наличие диплома дает право приступить к работе, но далеко не гарантирует успешность.

Образовательные профессиональные учреждения стремятся ликвидировать разногласия с работодателями в части формирования профессиональных компетенций у выпускников и сближения теоретического обучения с практическим.

В настоящее время в системе среднего профессионального образования осуществляется переход на профессиональные стандарты и формирования у выпускников готовности к выполнению трудовых действий и функций.

Учебные планы и программы согласуются с работодателями, совершенствуется система практической подготовки обучающихся.

При профессиональной адаптации выпускники образовательных учреждений часто испытывают серьезные трудности, связанные с особенностями профессиональной деятельности, социальными требованиями к профессии, правилами и нормами профессионального поведения, современными условиями наукоёмкого производства.

По мнению работодателей, основные причины возникновения проблем профессиональной социализации при трудоустройстве молодых специалистов заключаются в следующем:

- Слабое представление о корпоративной культуре;
- Отсутствие навыков работы в коллективе в соответствии с принятыми нормами и правилами;
- Недостаток практического опыта деятельности на конкретном предприятии;
- Отсутствие навыков делового общения, ведения переговоров и нехватка коммуникативных способностей.

При трудоустройстве многие выпускники образовательных учреждений испытывают трудовой профессиональный стресс, развитие которого серьезно влияет на работоспособность, эмоциональное состояние, производительность труда и на здоровье специалиста в целом.

Иногда бывает, что образовательные учреждения, осуществляющие профессиональную подготовку специалистов в рамках определенных стандартов, оторваны от реальных условий современного производства. Студенты проходят практическое обучение по своей специальности на устаревшем оборудовании.

Еще одной проблемой для выпускников является низкий уровень оплаты труда, который предлагают потенциальные работодатели, особенно в сельской местности и регионах с низким уровнем развития сельского хозяйства. Особое место в сельском хозяйстве занимает фермерство, где работа носит сезонный характер. В результате этого, фермер не берет на постоянную работу специалиста, так как ему нужно платить заработную плату весь год, да и в большем размере. Это серьезная проблема.

Привычным явлением может быть поведение выпускника, имеющего только диплом, но никакого опыта, при котором они стараются диктовать свои условия в случае принятия на работу. Если человек имеет чрезмерные амбиции и хочет сразу работать начальником и получать высокий уровень заработной платы, то его шансы на трудоустройство невысокие.

В последние годы произошло заметное и резкое изменение профессиональных предпочтений молодежи при выборе отрасли. Наиболее престижными молодым людям предоставляются профессии и специальности банковского служащего, менеджера, экономиста, юриста, высокий уровень оплаты труда и престижность компании, а сельское хозяйство переходит на последний уровень.

На молодежный сектор рынка труда оказывает влияние ряд негативных тенденций: усиление несоответствия спроса и предложения рабочей силы как по профессионально-квалификационным, так и по другим качественным характеристикам: падение престижа рабочих профессий; слабая заинтересованность в повышении квалификации и переподготовке работающих и т.д.

В сложившейся ситуации государству следует занять самую активную позицию в деле обеспечения занятости молодежи – разработать комплекс мероприятий, способствующий закреплению кадров, особенно в труднедостающих сегментах экономики.

Решением проблем профессиональной социализации на наш взгляд должно бы стать социальное партнерство производственной сферы и образо-

вательного учреждения в части профессиональной подготовки специалистов СПО.

Совместная разработка нормативной и учебно-методической документации, определения структуры и содержания обучения, система наставничества, участие производителей в образовательном процессе и практика студентов на площадках социального партнера в условиях хорошего действующего производства – это факторы, влияющие на успешность процесса профессиональной социализации студентов, реализуемые в системе взаимовыгодного и равноправного социального партнерства.

Следует отметить, что представление об идеальном молодом специалисте в настоящее время различно как у работодателя, так и у молодых специалистов. Это связано с тем, что действующая система образования долгое время находится в процессе реформирования.

Таким образом, соединения интересов работодателей и образовательных учреждений в части подготовки кадров способствует обеспечению успешной профессиональной социализации студентов еще на этапе обучения, сформированности личностных качеств и высокому уровню профессиональной подготовки.

Список литературы

1. Сластенин В.А. Педагогика: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / В.А.Сластенин, И.Ф.Исаев, Е.Н.Шиянов; под редакцией В.А.Сластенина. – М.: Издат. центр «Академия», 2002.
2. Кон И.С. Социализация личности / И.С.Кон. – М.: Политиздат, 1967.
3. Мигачева М.В. Сущность и особенности профессиональной социализации молодых специалистов в период трансформации // Вестник Сам ГУ. 2007 №1.
4. Югфельд Е.А. Проблема профессиональной социализации студентов: современный аспект. Мир науки. Научный интернет-журнал, №3. 2015.
5. Сидоров Г.В. О внедрении дуального обучения при подготовке ветеринарных специалистов в ГБПОУ СО «Усольский сельскохозяйственный техникум» // Современные тенденции развития науки и технологий. 2016. № 10-13.
6. Сластенин В.А., Кашерин В.П. Педагогика и психология профессиональной деятельности. М.: Академия, 2004.

ИНФОРМАЦИОННАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ ЛИЧНОСТИ В SMART-ОБЩЕСТВЕ

Табачук Н.П.

доцент кафедры математики и информационных технологий,
канд. пед. наук, доцент, Тихоокеанский государственный университет,
Россия, г. Хабаровск

В статье рассматриваются особенности Smart-общества, влияющие на развитие информационной компетенции личности. Подчеркивается диалектическая взаимосвязь между потенциалом Smart-общества и становлением субъектного опыта развития и саморазвития информационной компетенции личности.

Ключевые слова: информационная компетенция личности, Smart-общество.

В настоящее время анализ статистических данных о тенденциях распространения и развития коммуникационных систем и средств передачи и обмена информацией [5] показывает состояние системных глобальных изменений, влияющих на возросшую динамику жизни общества. Общество от информационного прогрессирует к smart-обществу.

С 2010 года российские ученые В. П. Тихомиров, Н. В. Тихомирова, А. И. Уринцов, И. В. Павлековская, Н. В. Днепровская, С. Н. Селетков и др. проводили исследования, которые связаны с тезисом «Мир на пути к smart-обществу» [1, 5] и в настоящее время к ним возрастает интерес.

«Smart» стало «трендовым» современным словом, под которым понимают «умный, технологичный». В XXI веке стремительно «умнеют» вещи и устройства, делая жизнь мобильной, технологичной, комфортной, основанной на «цифровых трендах». С развитием информационно-коммуникационных технологий, с возрастанием роли информации для личности, с приобретением субъектного опыта развития информационной компетенции личности связан рост «digital-поколения», для которого smart-устройства и гаджеты: смартфоны, айпады, планшеты и ноутбуки, использующие «продвинутые» технологии, стали обязательными элементами жизненного пространства [2].

На этом основании многие исследователи понимают под Smart-обществом – реальные изменения социокультурной парадигмы. Smart-общество – самоуправляемый, мотивированный, гибкий, технологичный, обогащенный человеческими ресурсами социум, обладающий общими интересами, ценностями и целями. Н. В. Тихомирова утверждает, что smart-общество – это новое качество общества, в котором совокупность использования подготовленными людьми технических средств, сервисов и Интернета приводит к качественным изменениям во взаимодействии субъектов, позволяющим получать новые эффекты – социальные, экономические и иные преимущества для лучшей жизни [5]. Развитие информационных технологий – важный фактор становления Smart-общества.

Потенциалами развертывания smart-общества являются интеллектуальные задачи, решаемые с помощью современных информационных технологий и Интернет, виртуализация научных исследований, информационные сервисы, электронные библиотеки, smart-инновации.

Особенностями smart-общества в контексте развития информационной компетенции личности являются сетевое взаимодействие для глобализации процессов развития личности, smart-общество как катализатор инноваций в образовании личности, переход от оффлайн – к онлайн технологиям – к Smart-технологиям, базирующимся на взаимодействии и обмене опытом, развитие человеческих ресурсов, консультационный характер в области знаний и получения информации. Умение быстро и эффективно находить и использовать информацию становится обязательным для личности с информационной компетенцией.

Информационная компетенция личности развивается на перекрестье трех объективных факторов: природного, социального и культурного. Если рассматривать данные факторы в контексте развития smart-общества, то ре-

зультат непрерывного внутреннего преломления этих факторов оформляется и набирает силу в личностном факторе развития человека, связанном с личностным восприятием, рождением мотивации самоизменения в условиях Smart-общества. Результатом субъективного освоения культуры smart-общества является усложнение структуры индивидуального опыта самосовершенствования информационной компетенции личности.

Развитие информационной компетенции личности как творческий процесс представляет собой единство объективного и субъективного, в котором происходит прямое отражение smart-общества с его потребностями, возможностями, интересами и косвенное отражение специфического для данной личности субъектного опыта [4].

Информационная компетенция личности как основа виртуальных образовательных коммуникаций способствует приобретению личности субъектного опыта использования информационных технологий для решения профессиональных задач, развитию понимания у нее значимости информационной компетенции в smart-обществе [3].

Становление субъектного опыта развития и саморазвития информационной компетенции личности связано с качественной навигацией по информационно-коммуникационным технологиям и мировым информационным ресурсам, что позволяет личности генерировать новые знания и формирует личность smart-человека, который в совершенстве владеет информационно-коммуникационными технологиями для поиска, анализа информации и создания инноваций, т.е. обладает определенным уровнем развития информационной компетенции, влияющим на адаптацию в Smart-обществе.

Список литературы

1. Россия на пути к Smart обществу: монография под ред. проф. Н. В. Тихомировой, проф. В. П. Тихомирова. – М.: НП «Центр развития современных образовательных технологий», 2012. – 280 с.
2. Smart-общество: нескромное обаяние smart-технологий. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://club.cnews.ru/blogs/entry/smartobshchestvo_neskromnoe_obayanie_smarttehnologij (дата обращения: 12.01.2017).
3. Табачук Н.П. Информационная компетенция студентов как основа виртуальных образовательных коммуникаций // Современные тенденции развития науки и технологий: периодический научный сборник по материалам X Международной научно-практической конференции 31 января 2016 г.: №1-8 / Под общ. ред. Е.П. Ткачевой. – Белгород: ИП Ткачева Е.П., 2016. – 144 с. – С.134-135.
4. Табачук Н.П. Информационная компетенция и творческая активность как взаиморазвивающиеся структуры личности // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2015. – №12 (165). – С. 93–98.
5. Тихомирова Н. В. Глобальная стратегия развития smart-общества. МЭСИ на пути к Smart-университету. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://smartmesi.blogspot.ru/2012/03/smart-smart.html> (дата обращения: 12.01.2017).

СЕРВИС WIZER.ME КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ

Табачук Н.П.

доцент кафедры математики и информационных технологий,
канд. пед. наук, доцент, Тихоокеанский государственный университет,
Россия, г. Хабаровск

В статье рассматриваются особенности использования сервиса Wizer.me в процессе развития информационной компетенции студентов направления подготовки «Педагогическое образование», которые заключаются в интерактивности, доступности, комбинированности и многообразии представления интерактивных листов. Созданные с помощью данного сервиса листы могут составлять фонд автоматизированных оценочных средств по дисциплинам направления подготовки.

Ключевые слова: сервис Wizer.me, информационная компетенция студентов.

В настоящее время в сети Интернет существует множество сервисов, способствующих развитию информационной компетенции студентов. В современном высшем образовании уделяется внимание развитию профессиональных компетенций студентов, одной из которых является информационная компетенция. Акцент в образовании на развитие информационной компетенции студентов подчеркивает современные тенденции в развитии общества: от информационного общества – к Smart-обществу, от информационных технологий – к информационно-коммуникационным технологиям – к Smart-технологиям, от оффлайн ресурсов – цифровым образовательным ресурсам – к онлайн сервисам.

Одним из онлайн сервисов является Wizer.me. Следует обратить внимание на данный сервис в процессе развития информационной компетенции студентов направления подготовки «Педагогическое образование». Для студентов данного направления подготовки необходимо умение решать профессиональные задачи с помощью онлайн сервисов. Одной из таких задач является умение создавать интерактивные листы для организации сетевого взаимодействия и выстраивания фонда автоматизированных оценочных средств. Сервис Wizer.me англоязычный и отличается от других тем, что вбирает в себя комплекс интерактивных упражнений, выстроенных в виде листа, который можно представлять на русском языке.

Студенты при создании интерактивных листов овладевают навыками организации самостоятельной работы, создания различных видов упражнений с помощью онлайн сервиса, работы с видео и аудио информацией в листах, использования способов обработки информации (анализ, синтез, классификация, упорядочение, систематизация) для представления ее в среде Wizer.me, что характеризует их уровень развития информационной компетенции.

Сервис Wizer.me обладает следующими особенностями: интерактивностью как возможностью организации сетевого взаимодействия с помощью онлайн технологий, доступностью, бесплатностью сервиса, комбинированностью и многообразием упражнений в интерактивных листах.

Интерактивный лист может содержать следующие типы упражнений (рис. 1):

- открытый вопрос (Open Question),
- вопрос с выбором ответа (Multiple Choise),
- комментирование-дискуссия на заданную тему (Blanks),
- соединение текста и картинки (Fill On An Image),
- соединение частей (Matching),
- таблица (Table).

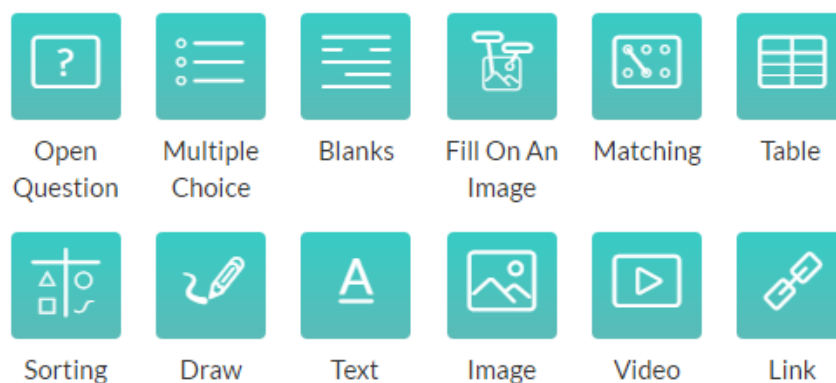


Рис. 1. Типы упражнений в среде Wizer.me

Приведем фрагмент созданного студентами направления подготовки «Педагогическое образование» в среде Wizer.me интерактивного листа по дисциплине «Компьютерные сети» (рис. 2).

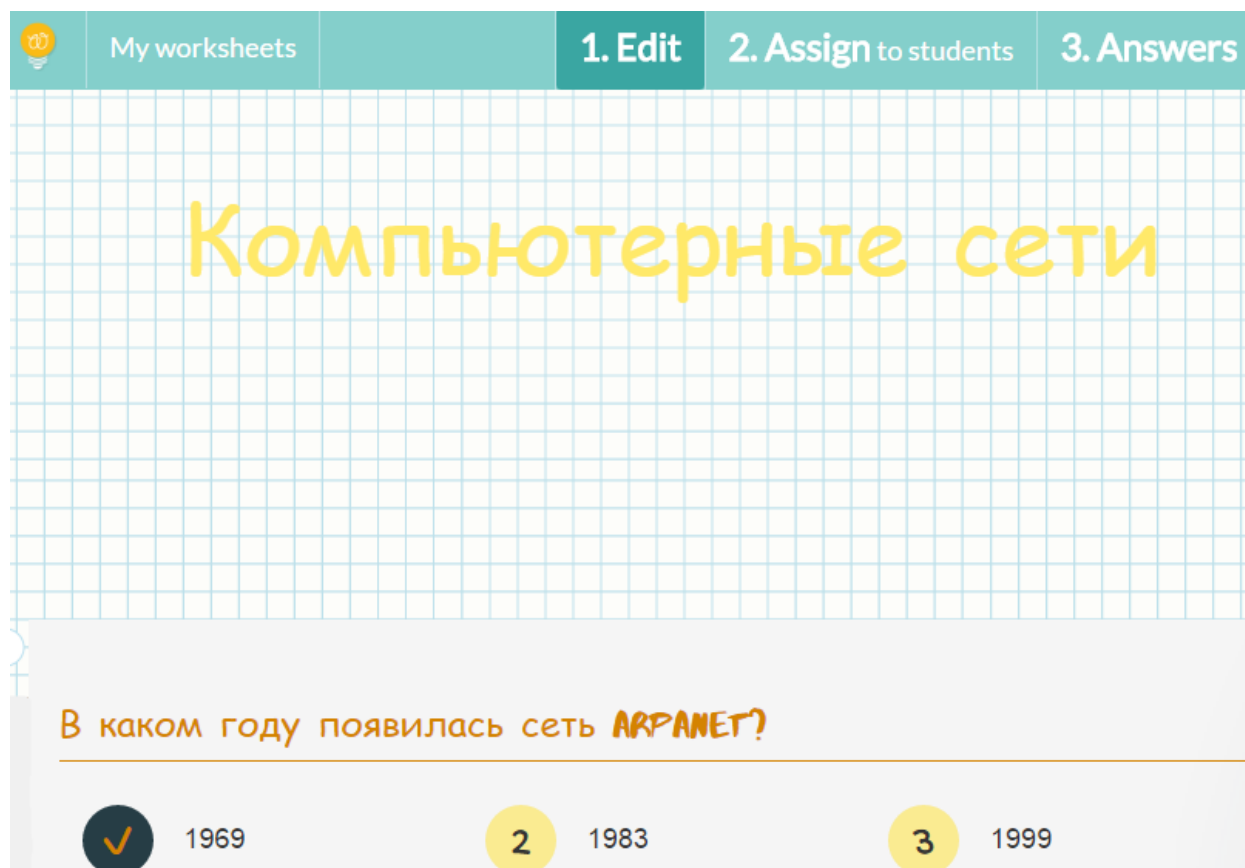


Рис. 2. Фрагмент интерактивного листа по дисциплине «Компьютерные сети»

Таким образом, для студентов направления подготовки «Педагогическое образование» сервис Wizer.me одно из средств развития их профессиональных компетенций и, в частности, информационной компетенции.

Знакомство с сервисом Wizer.me развивает у студентов не только готовность к организации самостоятельной работы в образовательном процессе, умение использовать современные информационные технологии, но и способность овладевать современными цифровыми трендами, такими как технологии фильтрации информации для представления в интерактивных листах, порождение онлайн контента, поддержка инноваций, качественная навигация по информационно-коммуникационным технологиям.

Список литературы

1. Wizer.me. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://app.wizer.me/> (дата обращения: 12.01.17).
2. Инструкция по работе с социальным сервисом Wizer. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ikt.ipk74.ru/upload/iblock/dbb/dbb9b5a359363b2b08ab9723da1540f2.pdf> (дата обращения: 12.01.17).

ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ

Тамразова И.Г.

заведующий кафедрой иностранные языки, канд. филол. наук, доцент,
Московский политехнический университет, Россия, г. Москва

В статье рассматривается интерактивный метод обучения иностранному языку, как один из инновационных подходов обучения студентов неязыковых вузов. За короткий срок обучения необходимо подобрать такую методику, чтобы данный процесс был эффективным и давал необходимые результаты студенту-будущему специалисту, что является основной целью обучения.

Ключевые слова: интерактивное обучение, инновационные технологии, интерактивная доска, процесс изучения иностранного языка.

Проблема особенностей построения курса иностранного языка в неязыковом вузе относится к одной из актуальных проблем современной методики. Дело в том, что традиционно изучение иностранного языка относилось к части лингвистических, гуманитарных дисциплин, входящих в круг «общего развития» для студентов. Между тем как современная же ситуация в мировом образовании и на рынке труда подсказывает нам, что иностранный язык в современном мире – это не столько учебная дисциплина или сфера науки, но очень важный инструмент, который отражает уровень конкурентоспособности студента и выпускника на рынке труда.

Соответственно, от уровня владения иностранным языком во многом зависят возможности реализации будущего выпускника в той профессии, которую он избрал для себя и диплом, по которой, он получит. Конечно, учи-

тая направленность и сосредоточенность вуза на обучении профессии, очень сложно найти место для серьезного изучения иностранного языка. Отчасти поэтому, а отчасти из-за неэффективности работы в неязыковом вузе на занятиях иностранного языка, студенты вынуждены заниматься языком в учреждениях дополнительного образования, а время, потраченное на это в стенах вуза, считается потраченным зря.

Владение иностранным языком на уровне, достаточном для профессионального общения в профессиональной сфере, является одним из требований современного общества к молодым специалистам и выступает обязательным компонентом их профессиональной подготовки. Поэтому целью обучения иностранному языку является формирование у студентов коммуникативных компетенций по использованию полученных знаний применительно к своей профессии. Предполагается, что специалист сможет читать статьи газет из профессиональных журналов на иностранном языке, участвовать в работе международных конференций, выступать с докладами, отвечать на вопросы, вести профессиональные дискуссии.

Преподаватели иностранного языка призваны выполнять некий социальный заказ общества, а именно, подготовить в короткий срок специалиста, хорошо владеющего иностранным языком в рамках заданного профессионального профиля. Добиться поставленной задачи, то есть научить студента в течение сравнительно небольшого периода, ограниченного учебными рамками, говорить, понимать, извлекать информацию различного характера из аутентичных источников, возможно, сочетая традиционные и инновационные методы обучения иностранному языку.

Важно также отметить, что современный мир диктует нам необходимость повышения мотивации студентов к обучению. Определяющей чертой современного образования является внедрение в учебный процесс инновационных технологий. В научной литературе имеется немало трактовок этого понятия, но все они сходятся в одном: понятие «инновация» ассоциируется с чем-то новым. Однако не всякое новое в обучении можно назвать инновационным. Инновация предполагает создание и внедрение такого новшества, которое вносит существенные изменения в любую практику, в том числе, и в систему обучения. Инновации в сфере образования направлены на формирование личности, ее способности к использованию этих знаний, применение теории на практике, на обновление содержания образовательного процесса. Одним из средств формирования личности могут выступать интерактивные методы обучения. Интерактивные методы обучения могут выступать как средство повышения интереса студентов к изучению иностранного языка, и позволят сделать этот процесс более увлекательным и насыщенным.

Внедрение интерактивных форм обучения в процесс изучения иностранного языка является одним из важнейших направлений подготовки студентов вузов. Применение интерактивных методов обучения в процессе изучения иностранного языка является основной методической инновацией. При этом термин «интерактивное обучение» понимается по-разному, поскольку сама идея подобного обучения возникла в середине 1990-х годов с появлени-

ем первого веб-браузера и началом развития сети Интернет, ряд специалистов трактует это понятие как обучение с использованием компьютерных сетей и ресурсов Интернета. Вполне допустимо и более широкое толкование, как способность взаимодействовать или находиться в режиме диалога с кем-либо (например, компьютером) или кем-либо (человеком).

Интерактивная доска представляет собой яркий пример использования различных компьютерных ресурсов в учебном процессе. Во многих высших учебных заведениях существуют аудитории, оборудованные различными мультимедийными технологиями – интерактивными досками, персональными компьютерами и видеопроекторами. Оборудование позволяет использовать различные интерактивные приложения для обучения студентов иностранному языку. Многочисленные зарубежные издательства уже разработали и предложили огромный выбор таких средств обучения. Они легко интегрируются в тему учебного процесса, позволяя увеличить наглядность примеров, обеспечить заинтересованность учащихся в участии, расширить потенциал восприятия и усвоения информации, а также проверить знания, полученные студентами в ходе семинара. Процесс обучения из однообразного и монотонного превращается в творческий, насыщенный и увлекательный. Развивается мыслительная деятельность студента, нарабатываются навыки образного восприятия. Более того, изучение нового и закрепление пройденного материала проходит на новом, более продвинутом уровне.

Основной задачей применения интерактивных мультимедийных технологий в учебном процессе является повышение эффективности преподавания иностранного языка разноуровневым группам учащихся. Такой вид преподавания включает и аккумулирует разнообразные стили и методы обучения, позволяя таким образом осуществлять комплексную форму освоения материала, охватывая все основные варианты подачи информации. Следовательно, оптимизируются структуризация и усвоение материала, поскольку преподаватель имеет возможность одновременно применять аудио-, визуальные, аудиовизуальные и тактильные способы обучения.

Многими исследователями отмечалась активизация познавательной деятельности учащегося на фоне использования различных элементов компьютерного конструирования и моделирования. Почти у большинства учащихся имеется опыт подобных действий благодаря специальным программам, созданию документов различных форматов, активному общению в социальных сетях (первичная обработка и дополнение аудио- и видеофайлов) и, наконец, в онлайн-играх, за которыми новое поколение проводит немалую долю своего свободного времени. При помощи мультимедийных средств материал воспринимается и органично усваивается, поскольку творческая составляющая и методы освоения созвучны тому, что уже привычно для студентов по их внеаудиторным занятиям и увлечениям.

Помимо развития критического мышления и креативности следует обратить внимание на интерактивное вовлечение максимального количества студентов группы в учебный процесс. Практически невозможно найти студента, не принимающего активное участие в работе на занятии, сидящего в

стороне и занимающегося своими личными делами, если задействованы вышеуказанные методы и технические средства, а также элемент соревнования и постановка задач, требующих креативного, да еще и коллегиального решения. Работа с интерактивной доской, выполняющей функции активного экрана, способствует формированию преподавателем единого интерактивного пространства для студентов. Наибольшее преимущество достигается путем соединения функций экрана и обычной доски. Мел заменяется маркером, вводятся текстовые документы, добавляются рисунки, и, что самое главное, существует возможность сохранения и обновления материала для будущих семинаров и уроков.

Исходя из выше изложенного, можно заключить, что в содержании дисциплины «Иностранный язык» следует учитывать потребности, интересы и личностные особенности обучаемых как полноправных участников процесса обучения, построенного на принципах сознательного партнерства и взаимодействия с преподавателем, что непосредственно связано с развитием самостоятельности студентов, их творческой активности и личной ответственности за результативность обучения. У интерактивных методов обучения есть свои положительные и отрицательные стороны. К положительным сторонам можно отнести высокую степень мотивации, расширение ресурсной базы, максимальную индивидуализацию обучения, широкие возможности для творчества, прочность усвоения материалов. Что касается отрицательных сторон этого метода, то сюда можно отнести строгий лимит обучающихся, небольшой объем изученного материала, затраты большого количества времени, сложность индивидуального оценивания и т.д. Интерактивное обучение требует использования специальных форм организации познавательной деятельности и ставит такие конкретные цели, как, например, создание условий для интерактивного обучения, включенность студентов в учебное взаимодействие и сотрудничество с преподавателем и друг с другом, что делает процесс обучения продуктивным и эффективным.

Список литературы

1. Алексеенко О. Н. Использование интерактивных методов на профильно-ориентированных занятиях по иностранному языку// URL <http://festival.1september.ru/>
2. Зеленин Г.И., Ковалева Ю.А. Обзор инновационных методов обучения иностранным языкам в XX-XXI веке. URL: http://www.nbuv.gov.ua/Portal/soc_gum/Pipo/2011_32-33/11zgimtc.pdf
3. Пассов Е.И., Цель обучения иностранному языку на современном этапе развития общества. Общая методика обучения иностранным языкам. Хрестоматия // Е.И. Пассов, В.П. Кузовлев, В.С. Коростелев. – М.: Просвещение, 2001.
4. Тамразова И.Г., Образовательные подходы в обучении студентов неязыковых вузов // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. № 12-4. С. 93-97.
5. Циленко Л.П., Тамразова И.Г. Межкультурная коммуникация в процессе обучения иностранным языкам // Научные исследования современных ученых. XV Международная научно-практическая конференция. – М.: Издательство «Олимп», 2016.– С. 456-460.

РАЗВИТИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ДИСТАНЦИОННОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Тедтова И.Э.

студентка группы 1-БИ, Финансовый университет при Правительстве РФ
(Владикавказский филиал), Россия, г. Владикавказ

Саханский Ю.В.

доцент кафедры «Математика и информатика», канд. техн. наук,
Финансовый университет при Правительстве РФ (Владикавказский филиал),
Россия, г. Владикавказ

Ерина Ю.С.

аспирант, Северо-Осетинский государственный педагогический институт,
Россия, г. Владикавказ

В статье рассматривается формирование модели информационной компетентности студентов с использованием дистанционных образовательных технологий, как одной из ведущих профессионально-познавательных компетенций студента.

Ключевые слова: информационная компетентность, образовательная технология, дистанционное образование.

Перед поколением 21-го века представлены новые глобальные преобразования. От современного обучающегося требуется умение работать в области информационных и коммуникационных технологий (ИКТ), кроме того, современный обучающийся должен обладать хорошими навыками по системам связи и передачи информации. Таким образом, с помощью ИКТ становится возможным получать образование не только традиционным образом, но и в дистанционной форме.

Данные технологии позволяют производить обучение при опосредованном взаимодействии преподавателя с учеником. Поэтому приоритетной целью российской образовательной системы (с 2010 года), является повышение эффективности, качества и доступности образования, что позволит нашему государству интегрироваться в мировое научно-образовательное пространство [2].

Основными технологиями дистанционного обучения признаны: интернет, ТВ, различные системы и средства обучения (электронные книги, а также библиотеки), сети для взаимодействия преподавателей и обучающихся [1].

Если обобщить взгляды исследователей этого вопроса, то можно сказать, что информационная культура – это характеристика личности, предполагающая эффективное применение знаний и навыков пользования информацией, начиная от библиотечных источников и компьютерной грамотности, заканчивая просмотром информации в сети Интернет.

Таким образом, информационная культура формирует информационную компетентность, которая в современных условиях является неотъемлемой частью человека.

Информационная компетентность личности позволяет эффективно использовать учебную и профессиональную деятельность, исходя из следующей структуры: [3]

1. Когнитивная готовность: уровень знаний и навыков в области ИКТ.
2. Мотивационно-целостная готовность: интерес и осознание ценности работы с информацией.
3. Технологическая готовность: умение пользоваться ИКТ.

Для каждой из этих характеристик существует трехуровневое проявление информационной компетентности:

1. Низкий уровень: знания ИКТ у обучающихся находятся на стадии формирования. У обучающихся данного уровня возникают проблемы при получении, обработки или же хранении информационных ресурсов. Этот уровень встречается в том случае, когда обучающийся осваивает не интересующий материал для сдачи очередного экзамена.

2. Средний уровень: этот уровень предполагает владение достаточным объемом знаний в ИКТ, функциональными возможностями и методами использования ИКТ, интерес и стремление к познанию и использованию, методы работы с информацией в информационно-образовательной среде, знания носят продуктивный характер.

3. Высокий уровень: на этом уровне обучающиеся отчетливо создают свой стиль владения информационной компетентностью.

Одним из оптимальных вариантов, помогающих формировать информационную компетентность является создание модели блоков и выстраивания их в нужном порядке в ходе дистанционного образования (ДО).

Рассмотрим блок-схему формирования информационной компетентности в образовательном учреждении (рис. 1).



Рис. 1. Блок-схема формирования информационной компетентности в условиях современного российского образования

Блок «цель» помогает формировать путь, на протяжении которого студент получает высокую информационную компетентность.

Мотивационно-ценностный блок нужен для того, чтобы иметь представление своих целей, которые в дальнейшем вырабатывают информационную компетентность студентов ДО.

Когнитивный блок помогает студентам во время обучения обеспечить применение дистанционных технологий, в ходе решения каких-либо задач.

В деятельностный блок входят все средства, использующиеся в информационной, научной и образовательной сред. Также освоение их в среде дистанционного образования.

Блок «контроль», позволяет студенту в условиях дистанционного образования определять результативность формирования своей информационной компетентности.

Для достижения правильного формирования рассмотренных блоков, обучающийся должен придерживаться определённой последовательности действий, т.е. алгоритма формирования компетентности (рис. 2).

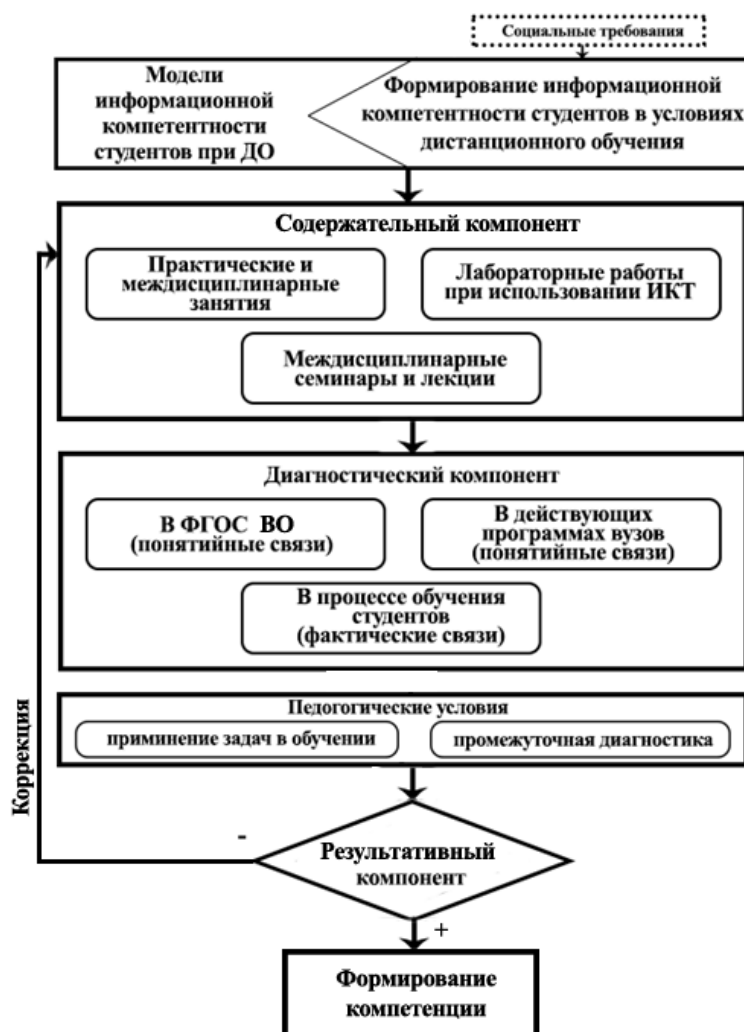


Рис. 2. Алгоритм формирования информационной компетентности обучающегося

Входными данными в данном алгоритме являются социальные требования, предъявляемые обществом: уровень знаний, владение ИТ и т.д.

На их основе формируется содержательный компонент, который включает в себя: лабораторные работы при использовании ИКТ; междисциплинарные семинары и конференции, которые находятся в тесной взаимосвязи с диагностическим компонентом; рабочие программы дисциплин вузов. Всё это приводит к реализации педагогических условий – создание образовательной среды, отвечающей за промежуточную диагностику сформированных междисциплинарных связей [4].

Результативный компонент включает в себя материалы и технологии контроля полученных профессиональных знаний, позволяющие оценить развитость профессиональной компетентности студентов.

В случае положительной оценки формирование компетентности завершается. В случае отрицательной оценки применения результативного компонента необходима коррекция формируемой компетенции на основе изменения содержательного компонента.

Подводя итоги работы, можно сделать следующие выводы. Что для формирования информационной компетентности студентов в ходе дистанционного обучения, необходимо осваивать не только знания и умения теоретического профиля, но и овладеть практическим компонентом формируемой компетенции.

Список литературы

1. Кердяшева О.В. Педагогические условия формирования готовности к профессиональной мобильности студентов в образовательном процессе вуза: авт. дис. канд. пед. наук: 13.00.08. Екатеринбург, 2010. 22 с.
2. Кокаева И.Ю., Саханский Ю.В., Ерина Ю.С. Формирование профессиональной мобильности студентов – будущих педагогов в региональной поликультурной образовательной среде. Наука, образование, общество. 2016. № 1 (7). С. 98-105.
3. Самиева О.Б., Сбитнева А.Н. Психолого-педагогические проблемы академической мобильности в современной системе образования //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2013. № 4. С. 57-60.

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНЧЕСКОЙ ВОЛЕЙБОЛЬНОЙ КОМАНДЫ

Утусиков С.А.

ст. преподаватель кафедры физической культуры и спорта,
Тюменский индустриальный университет, Россия, г. Тюмень

Жаров А.Г.

ассистент кафедры физической культуры и спорта,
Тюменский индустриальный университет, Россия, г. Тюмень

В статье особенности социально-психологической подготовки студенческой волейбольной команды рассматривается особая роль, специальной психологической подготовки игроков, играет процесс формирования социальной микросреды в студенческой команде; хотя это постоянно осуществляется в тренировочном процессе, но непосредственно перед играми приобретает особую остроту.

Ключевые слова: команда, психологическая подготовка, психолого-педагогические средства, формирование социальной микросреды.

В условиях высшего учебного заведения физическая культура и спорт - неотъемлемая часть образовательного процесса. Соответственно, волейбол является частью подготовки будущих специалистов, способных развивать свои психофизические кондиции и применить их для решения определенного типа задач в своей спортивной деятельности. Цель психологической подготовки – доведение игрока к высшему уровню готовности к играм чемпионата, ее направленность существенно меняется. Она направлена на решение задач, как ориентация на те социально-психологические ценности, которые являются ведущими для студенческой команды. Формирование у спортсмена студента и команды психических «внутренних стержней», преодоление психических препятствий, особенно тех, которые возникают в игре с принципиальным соперником, психологическое моделирование условий предстоящей борьбы, формирование «сильных» сторон психологической подготовленности каждого игрока и команды в целом, создание психологической программы действий перед игрой.

Планирование такой подготовки начинается, когда тренер, зная индивидуальные особенности каждого игрока и «характер» своей команды, а также психологическое состояние, заранее подбирает средства повышения или понижения психического напряжения предсоревновательных тренировок. При общей тенденции к снижению такого напряжения в последние дни перед соревнованием иногда бывает смысл повысить его уровень, сделать своего рода «разрядку», после чего легче стабилизировать психическое состояние игроков.

Особую роль в социально – психологической подготовке играет процесс формирования социальной микросреды в студенческой команде; хотя это постоянно осуществляется в тренировочном процессе, непосредственно перед играми приобретает особую остроту. Тренер подбирает способы психической изоляции «пессимистов» и стремится повысить активность «оптимистов», создает в команде обстановку спокойной, деловой уверенности, особое внимание уделяет психическому состоянию ведущих игроков и маргиналов. На тактическом занятии при просмотре видеозаписей игры соперников ненавязчиво обращается внимание не столько на его сильные, сколько на слабые стороны, особенно если заметны моменты растерянности команды. При просмотре собственных игровых действий выделяются примеры успешных действий тех, кто в настоящий момент не чувствует уверенности в своих силах, и тех же маргиналов.

В этот период тренер использует вербальные психолого-педагогические средства гетеро регуляции.

Среди них:

1. *Создание внутренних психических стержней.* Этот прием применяется в предсоревновательных тренировочных микроциклах и наиболее эффективен по отношению к чувствительным, эмоционально реактивным, неуравновешенным спортсменам. Он основывается на том, что убеждение спортсмена в его высоком потенциале искусственно подкрепляется созданием условий, при которых потенциал должен проявиться.

2. *Рационализация*. Это универсальное средство годится для любых спортсменов, но особенно подходит для мнительных, которых в волейболе немало, и игроков с признаками психического пресыщения. Заключается в рациональном объяснении тренером механизмов возникающих неблагоприятных состояний с целью их объективной оценки и логического поиска путей не только выхода из неблагоприятного состояния, но и использования его для повышения уровня активации. Это может делать и сам спортсмен в форме самовнушения.

3. *Сублимация*. Прием заключается в искусственном вытеснении одного настроения другим благодаря изменению мотивации, переориентировке в отношении решаемых в игре задач.

4. *Десенсибилизация*. Моделируются неблагоприятные психические состояния в игре (рекомендуется применять за один-два дня до календарной игры). После релаксации спортсмен мысленно проигрывает неблагоприятные ситуации, бывшие реально в других играх, лучше всего с тем соперником, с которым предстоит играть. Негативные эмоции, которые при этом возникают, играют роль «очищения».

5. *Деактуализация*. Заключается в искусственном занижении силы соперника в предстоящей игре. Различаются прямая деактуализация, когда показываются его реальные слабости, и косвенная, когда намеренно выделяются те сильные стороны конкретного спортсмена или всей команды, которым сопернику нечего противопоставить. Для применения такого вербального воздействия нужен тонкий психологический подход и педагогический такт тренера, иначе слишком прямолинейным убеждением можно добиться отрицательного эффекта.

Большинство средств психорегуляции на этапе социально-психологической подготовки объединяются в форме, так называемой ментальной тренировки. Они включают в себя:

- умение спортсмена определять и точно оценивать ситуацию;
- умение точно контролировать собственные психофизиологические и поведенческие реакции на ту или иную обстановку;
- специальные приемы внушения и самовнушения.

Эти приемы основаны на словесных воздействиях, описанных выше, и образах, которые формируются у спортсмена, когда он представляет различные игровые ситуации и свои действия в них. Использование видеозаписей игр позволяет теперь спортсменам хорошо видеть себя со стороны, причем не только зрительный, но и мышечно-двигательный, тактильный, а также соперников, партнеров. Но всегда помните, что ваше внушение, даже самое убедительное, не может заменить то, что должен очень прочно держать в мыслях и психическом настрое сам спортсмен [2, с. 280].

Как и большинство других средств ауторегуляции, ментальная тренировка включает в себя приемы, как визуализации, так и самовнушения. Вот пример одного из таких вариантов.

1. Выберите место, где бы вас никто не потревожил 10-15 мин. Займите удобную позу. Закройте глаза, дышите спокойно и глубоко. Расслабляйтесь в течение 2-3 мин.

2. Представьте себе перед собой белый экран. Сосредоточьте на нем внимание.

3. Вообразите круг, который заполняет экран и медленно раскрасьте его голубой краской.

4. Сделайте цвет круга как можно более глубоким и сочным, затем медленно измените цвет. При возможности повторите процедуру, сменив несколько цветов.

5. Теперь пусть круг исчезнет, расслабьтесь и проследите за спонтанными образами, которые могут возникнуть.

6. Вообразите на белом экране чашку, рассмотрите ее со всех сторон, наполните ее цветной жидкостью (сок, фруктовая вода).

7. Теперь пусть этот образ исчезнет, а появится другой – волейбольный мяч. Рассмотрите его внимательно.

8. Расслабьтесь и следите за спонтанными образами, которые будут возникать в сознании. Если это игровые эпизоды, пусть они будут незначимыми (например, играют какие-то команды и мяч легко перелетает с одной стороны площадки на другую).

9. Выберите несколько эпизодов вашей игры, когда вы сыграли особенно удачно. Полнуйте на свою игру.

10. Игра продолжается. Расслабьтесь и наблюдайте за ней.

11. Представьте себе лица своих родных, друзей, партнеров и самого себя.

12. Закончите сеанс тремя циклами полного дыхания.

Все эти методические рекомендации являются лишь канвой, которая обозначает практические пути индивидуализации психологической подготовки волейболистов. Реально должно быть так: сколько есть спортсменов, столько должно быть индивидуализированных систем подготовки. Для этого необходимо изучение психологических особенностей студентов.

Реализация практически-действенных, информационных форм социально-психологической и воспитательной работы и доведение до сознания студентов-спортсменов общественной значимости спортивной деятельности и необходимости занятий массовыми видами спорта, как средства самосовершенствования и саморазвития – задача тренера [1, с.19].

Список литературы

1. Бабина А.А., Утусиков С.А. Особенности воспитательной работы в студенческой футбольной команде / Бабина А.А., Утусиков С.А. // Фундаментальные проблемы науки. Материалы международной научно-практической конференции. – Тюмень: ООО «Атэрна», 2016. С. 16-19.

2. Озолин Н.Г. Настольная книга тренера. Наука побеждать / Н.Г. Озолин. – М.: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство АСТ», 2004. 863 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СЕРВИСОВ WEB 2.0 В РАЗВИТИИ КУЛЬТУРНОГО МИРА СТУДЕНТА КОЛЛЕДЖА

Федотова В.А.

преподаватель, канд. культурологии,
ГПОУ «Читинский педагогический колледж», Россия, г. Чита

В статье рассматриваются современные средства развития культурного мира студента колледжа сообразно его интересам и модели поведения. Сервисы web 2.0 являются одним из самых привлекательных для молодежи ресурсом самоопределения в коммуникативной среде. В образовании данный ресурс можно использовать для развития компетентности студента.

Ключевые слова: культурный мир студента, сервисы web 2.0., ценностный, коммуникативный, поведенческий компоненты культурного мира.

Проблема формирования и развития культурного мира молодого человека, в частности студента колледжа, в условиях современного общества в последние десятилетия находится в центре внимания культурологии и педагогики.

Культурологический анализ трудов С. Н. Иконниковой, М. С. Кагана, А. С. Кармина, М. И. Найдорфа, В. Г. Щукина и др. способствует пониманию культурного мира человека как совокупности культурных смыслов, значений, ценностей, нормативных установок, компетентностей, определяющих поведение и коммуникации индивида во взаимодействии со средой. Теоретические подходы к исследованию культурного мира позволяют выделить его основные компоненты. Философский подход (М. М. Бахтин, Н. А. Бердяев, С. Н. Булгаков, Т. Добровольская, А. Ф. Лосев, А. А. Ухтомский и др.) способствует выявлению ценностного компонента – актуального значения знаний, явлений, отношений, культурных ориентиров человека. Социологический подход (П. Бергер, Т. Лукман, А. Шюц и др.) дает возможность выявить коммуникативный компонент – систему коммуникативного действия. Культурологический подход позволяет назвать поведенческий компонент культурного мира – систему поступков и действий в соответствии с культурными нормами.

Учитывая возможности неформального и информального образования современного молодого человека, следует учесть, что развитие культурного мира студента сегодня вышло за пределы социокультурной среды колледжа. Студенты помимо основного образования стремятся к различным видам дополнительного обучения, расширяя возможности своей профессионализации. В студенческой деятельности приходит осознание того, что образование способствует моделированию жизненной ситуации (образ-Я), то есть дает основу для формирования соответствующих компетентностей.

Одной из ключевых компетентностей студента колледжа является культурно-операциональная компетентность, которую мы понимаем как владение операциональными навыками и умение использовать конкретные базо-

вые профессиональные знания в условиях изменений современного рынка труда. Данная компетентность имеет ценностные основания, поскольку расширяет границы социального опыта студента, способствует развитию другой базовой компетентности – информационной.

Информационная компетентность как умение ориентироваться в потоке поступающей информации, способность не только пластично ее воспринимать, но и моделировать, уже прочно закреплена в качестве одного из «брендов» современных студентов. Она позволяет им адаптироваться к любым социальным изменениям, качественно осваивать специальные профессиональные знания.

Значимым и наиболее популярным средством формирования информационной компетентности как в неформальном, так и формальном образовании являются сервисы web 2.0. Среди студентов распространены такие сервисы как блог, интерактивный кабинет преподавателя, кабинет интерактивных приложений, коллективный гипертекст (ВикиВики), сервисы для создания и хранения презентаций Prezi и др.

Развитие ценностной и коммуникативной составляющей культурного мира посредством современных ресурсов web 2.0 хорошо прослеживается в неформальном образовательном пространстве (пространстве самообразования). У студентов сегодня есть возможность осуществлять общение и обмен информацией на личностные и профессиональные темы со специалистами, студентами и будущими коллегами, разбросанными по всему миру. Расширяя горизонты общения, студент формирует новые горизонты своего развития. Он может быть субъектом одновременно локальных, региональных и глобальных (общечеловеческих) социокультурных информационных сред, которые образуют пространство его профессионального и личностно значимого развития.

Помимо общения, присутствует и поведенческая (деятельностная) составляющая развития в форме различных возможностей самопрезентации субъекта. Так, например, при использовании на занятии ресурсов «Кабинет интерактивных приложений learningApps.org», «Интерактивный google-кабинет преподавателя» эффективно работают приемы вовлечения студентов в совместную предметную деятельность. Прием «доступ к документу с равными правами» позволяет создать коллективное интерактивное портфолио студентов одной группы. Это может быть портфолио спортивных достижений, портфолио педагогической практики или документ, состоящий из визитных карточек студентов. Преимуществом задания является то, что оно выполняется одновременно и интерактивно из разных сфер доступа, с возможностью общения в чате. Посредством такого интерактивного действия обучающийся создает в своем окружении определенный себя-образ, согласуя самопрезентацию с другими, ориентируя свое поведение на общие ценности группы.

Учитывая, что в возрасте 15-16 лет способность к самовыражению развита еще не в полной мере, в частности в таких формах, как внешность, имидж, то есть в том, что дает «внешнюю» информацию о человеке, возмож-

ность представить себя с помощью web-ресурса очень важна для студента. Кроме этого, мы полагаем, что это может способствовать субкультурной адаптации – восприятию другого как самого себя.

Таким образом, современные ресурсы web 2.0 могут выступать в виде культурных образцов в жизнедеятельности студентов как средство формирования новой поведенческой модели самовыражения. В этом случае возможна трансформация культурного мира, обусловленная культурной деятельностью и социокультурными практиками, в которых индивид ориентируется на стереотипы поведения, общения, присущие той среде, в которой происходят его социализация и инкультурация.

Список литературы

1. Аванесова Г. А., Купцова И.А. Коды культуры: сущность и назначение // Социально-гуманитарные знания. 2008. № 1. С. 30-43.
2. Бояринцева А. Б. Саморазвитие субъектности как феномен само-бытия человека / Личность в социокультурном измерении: история и современность. М.: «Индрик». 2007. 416 с., С. 96-98.
3. Гнеденко В.В., Тютяев А.В. Использование технологий Web 2.0 в образовании // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2009. – № 3 – С. 82-84.
4. Есипова Е. В. Культурологические основы формирования ценностного отношения к педагогической профессии: автореферат дисс. ...канд. пед. наук. Ростов на Дону. 2007. 32 с.

РАЗВИТИЕ ДЕТСКОЙ ОДАРЕННОСТИ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Францева Е.Н.

доцент кафедры психологии, канд. психол. наук, доцент,
Ставропольский государственный педагогический институт,
Россия, г. Ставрополь

Диденко И.А.

заведующая, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное
учреждение Д/С № 40, Россия, г. Ставрополь

В статье рассматривается проблема развития детской одаренности в условиях дошкольного образовательного учреждения. Направления исследовательского поиска и практической деятельности учреждений нуждаются в тесной интеграции. Создание условий, обеспечивающих выявление и развитие одаренных детей, реализацию их потенциальных возможностей, определяют успешность в формировании и реализации индивидуального дарования.

Ключевые слова: одаренные дети, одаренность, раннее выявление и развитие одаренных детей.

Кардинальные изменения в социальной, экономической и социокультурной сферах нашего общества оказывают большое влияние на развитие новых подходов к пониманию проблемы развития одаренных детей. Психоло-

гическая поддержка, развитие и социализация одаренной личности становится одной из первостепенных задач современного образования.

Современная система дошкольного образования, нуждается в тщательном изучении практических подходов к воспитанию одаренных детей, условий, необходимых для развития одаренной личности, её внутреннего потенциала и индивидуальности уже в дошкольном детстве, а также специалистов, подготовленных к работе с одаренными детьми.

В настоящее время педагоги сталкиваются с проблемами, которые обусловлены разнообразием видов одаренности, множеством противоречивых методов и методик, вариативностью образовательных программ, неоднозначностью в применении методов диагностики одаренности, отсутствием знаний о психологических особенностях одаренных детей т. д.

Актуальность исследуемой проблемы объясняется, прежде всего, большим количеством исследований по разным аспектам одаренности в психологии. Проблему изучали Б.Г. Ананьев, Ю.Д. Бабаева, Д.Б. Богоявленская, Л.С. Выготский, В.Н. Дружинин, А.М. Матюшкин, Лейтес Н.С., А.А. Мелик-Пашаев, К.К. Платонов, Е.Б. Шумакова, Е.И. Щебланова, Е.Л. Яковлева; Дж. Гилфорд, Э. Ландау, П. Торренс, Д. Рензулли, В. Штерн и др.

Наибольшее распространение получила «Рабочая концепция одаренности» (Богоявленская Д.Б., Шадриков В.Д.) Представление об одаренности, изложенное в данной концепции, в значительной степени расходится с привычным представлением об одаренности как высоком уровне развития конкретных (прежде всего умственных) способностей ребенка. Одаренность трактуется как системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких (необычных, незаурядных) результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми [2]. При этом именно личность, ее направленность, система ценностей ведут за собой развитие способностей и определяют, как будет реализовано индивидуальное дарование.

Такой подход делает приоритетной задачу воспитания, а не просто обучения одаренного ребенка. Этим определяется и гуманистическая направленность концепции, в которой особое внимание уделено бережному отношению к одаренному ребенку, предполагающему понимание не только преимуществ, но и трудностей, которые несет с собой его одаренность [2].

Во многих исследованиях отмечаются огромные потенциальные возможности развития детей, которые не всегда реализуются в достаточной степени (Д.Б.Богоявленская, Н.А.Ветлугина, Л.И.Гурова, В.В.Давыдов, В.Т.Кудрявцев, В.А.Петровский, Н.Н.Поддьяков, и др.). Однако, несмотря на достаточно большое количество исследований по проблеме одаренности в детском возрасте, недостаточно изучена специфика сопровождающей работы применительно к различным категориям одаренных детей. Сложность решения этой задачи связана наличием широкого спектра подчас противоречащих друг другу подходов к указанной проблеме, в которых трудно разобраться педагогам и родителям. Поэтому раннее выявление и развитие одаренных де-

тей является прекрасной возможностью для их качественного и эффективного образования в дальнейшем.

А.И.Савенков указывает, что диагностика детской одаренности в сфере образования в основном рассматривается на трех уровнях: «теоретическом», «психометрическом» и «организационном» [4].

Характерными чертами психодиагностики, по мнению Ю.П. Федоровой [5], должны выступать:

- видение диагностики как стартовой площадки сопровождения, нацеленность ее на информационное обеспечение процесса сопровождения;
- направленность на выявление сильных сторон, позитива личности, на определение правильности педагогической стратегии;
- систематичность отслеживания психолого-педагогического статуса детей с точки зрения их актуального состояния и перспектив ближайшего развития;
- обусловленность диагностических результатов социальной ситуацией развития, объективными и субъективными сложностями, с которыми сопряжено обучение и воспитание ребенка в конкретных педагогических условиях образовательного учреждения.

В качестве отдельных практических направлений необходимо отметить создание условий, направленных на развитие мотивационной, когнитивной и креативной сферы каждого ребенка; моделирование развивающей среды дошкольного учреждения; создание специальных программ обеспечивающих достижение успехов в определенных областях деятельности; повышение квалификации педагогов в области детской одаренности. Образовательное учреждение должно представлять собой социокультурную и психологически безопасную среду, создающую оптимальные условия для развития одаренности детей.

Б.Т.Лихачев подчеркивает: чем больше создается возможностей для творческого самопроявления всем детям, тем больше шансов обнаружения и выращивания одаренных, редких, ярких и сильных талантов. «Поэтому задача состоит в том, – говорит он, – чтобы, опираясь на идею всеобщей генетической одарённости детей, создать методику работы не только с ярко заявляющими о себе талантами, но и обеспечивать поле деятельности для творческого самопроявления и самовыражения всем детям» [3].

Чтобы избежать проблем дальнейшего обучения и социализации в детей обществе, следует уделить особое внимание первоначальному воспитанию одаренного ребенка в семье. По мнению М.Р. Битяновой консультативная и просветительская работа психолога в образовательных учреждениях должна разворачиваться в трех направлениях: сбор и учет информации о развитии ребенка в семье; разработка и реализация стратегии и тактики взаимодействия с ребенком; проектирование системы психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса в целом [1].

В психологической теории четкая дифференциация проблем диагностики, прогнозирования, построения развивающих моделей одаренности детей – явление естественное и на этапах теоретического осмысления необхо-

димое. Но рассматривая эти проблемы с точки зрения практики развития, не сложно заметить, что данные направления исследовательского поиска и практической деятельности нуждаются в тесной интеграции. В порождаемых их искусственной разобщенностью проблемах, следует искать корни многих противоречий, возникающих в образовательной практике.

Список литературы

1. Битянова М.Р. Школьный психолог: идея психолого-педагогического сопровождения // Директор школы. 1997. – №3. – С. 4-12.
2. Богоявленская Д. Б., Шадриков В. Д. Рабочая концепция одаренности. – 2-е изд., расш. и перераб. – М., 2003.
3. Лихачев Б. Т. Педагогика. Курс лекций: Учеб. пособие для Л65 студентов пед. учебн. заведений и слушателей ИПК и ФПК. – М.: Юрайт, 1999. – 465 с.
4. Савенков А.И. Одаренные дети в детском саду и школе. М., 2000.
5. Федорова Ю.П. Психологическое сопровождение личностного развития младших школьников в частной школе: автореф. дис. ... канд.психол.наук. Курск, 2003.

К ВОПРОСУ ВЛИЯНИЯ ТИПОЛОГИИ ЛИЧНОСТИ К. ЮНГА НА УСПЕШНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ

Черненко В.В.

доцент кафедры радиоэлектроники, к.т.н., доцент,
Тихоокеанское военно-морское училище им. С.О. Макарова,
Россия, г. Владивосток

Богатырев В.Г.

доцент кафедры радиоэлектроники, к.т.н.,
Тихоокеанское военно-морское училище им. С.О. Макарова,
Россия, г. Владивосток

В статье раскрываются требования, цели и задачи современной системы образования, соответствующей инновационному типу обучения. Рассматривается гипотеза о взаимосвязи индивидуально-своеобразной позиции личности с ее эпистемологическим статусом, что находит свое отражение в успешности обучения. Приведены результаты исследований, характеризующие зависимость между типологией личности обучающегося (по К. Юнгу) и успешностью обучения на примере ряда учебных дисциплин.

Ключевые слова: инновационное обучение, индивидуальные психологические и физиологические особенности личности, стиль учения, теория психологических типов К. Юнга, типология К. Юнга, опросник Д. Кейрси, опросник Майерс-Бриггс, эпистемологический статус, оценка Питмена, успешность обучения.

Тенденции развития мировой экономики, бесспорно, доказывает, что у России не может быть альтернативы экономике, основанной на знаниях, то есть экономики инновационного типа [5]. Развитие экономики инновационного типа невозможно без системы инновационного обучения, отличительными признаками которой являются [4]:

– обучение должно ориентировать человека на сознательный выбор альтернатив, вместо простого приспособления;

- научное исследование должно быть направлено на познание того, что должно быть и необходимо, а не то, что может быть и что возможно;
- признание принципа участия, согласно которого человек учится принимать альтернативное участие в разработке важнейших решений на любом уровне.

Система образования, соответствующая инновационному типу обучения, должна отвечать следующим основным требованиям [4]:

- давать в большей степени универсальные знания, что предполагает междисциплинарный подход к обучению;
- обеспечивать непрерывность образования в течение всего периода деловой активности специалиста;
- быть в высокой степени индивидуальным с тем, чтобы сформировать творчески мыслящую личность;
- совершенствоваться в режиме опережающего, а не догоняющего развития.

Перечисленные основные требования, соответствующие инновационному обучению, в полной мере учтены при формировании стратегических целей и основных задач в Постановлении Правительства Российской Федерации «О национальной доктрине образования в Российской Федерации». Стратегические цели образования тесно увязаны с проблемами развития российского общества, включая «... утверждения статуса России в сфере образования, культуры, искусства, науки, высоких технологий и экономики», при этом необходимо решить следующие задачи [6]:

- разностороннее и своевременное развитие молодежи, ее творческих способностей, формирование навыков самообразования, самореализации личности;
- организация учебного процесса с учетом достижений науки, систематическим обновлением всех аспектов образования, отражающего изменения в сфере культуры, экономики, науки, техники и технологий;
- вариативность образовательных программ, обеспечивающих индивидуализацию образования, личностно-ориентированное обучение и воспитание;
- непрерывность обучения в течение всей жизни человека.

Решение перечисленных выше задач невозможно без изучения индивидуальных психологических и физиологических особенностей личности обучающегося, структуры и уровня развития его способностей, особенностей восприятия информации, мотивов и ценности установок. На этой основе должны строиться инновации в педагогике и определять как учебный процесс, так и его психологическое сопровождение.

В психологии существует достаточно большое количество подходов к описанию личности [7, 9, 10], методик выявления и оценивания тех или иных психических качеств, что в свою очередь затрудняет выделить основополагающие психические особенности, учет которых позволил бы оптимизировать учебный процесс и повысить качество образования. Таким образом, ак-

туальной становится задача создания ряда психолого-педагогических моделей, позволяющих достаточно адекватно описывать психолого-педагогические особенности как обучающихся, так и преподавателей, их взаимодействие в учебном процессе как друг с другом, так и с информационной образовательной средой.

Решение этой проблемы бесспорно важно, так как если при традиционном обучении учащийся рассматривается как объект учебно-педагогических воздействий в рамках позиции «каждый учащийся должен нечто знать и уметь делать», тогда как в инновационном – как субъект учебной деятельности в рамках позиции «каждый учащийся должен, может и хочет нечто знать и уметь с учетом его индивидуальности» [12]. По словам Е. Лу Ливер, «... все учащиеся без какого-либо исключения могут учиться. Единственное, на что они могут оказаться неспособными, – это учиться так, как предписывается конкретной программой, учебником или учителем» [12]. Таким образом, при инновационном обучении возникает проблема, которая вообще не стояла перед традиционной дидактикой, а именно, о возможном «конфликте стилей», то есть о несовпадении познавательного стиля учащегося: 1) с технологией (методами) обучения; 2) со стилем преподавателя; 3) с общим стилем учебной группы.

Для обозначения индивидуальных в познавательной деятельности учащихся было введено понятие «стиля учения». Стиль учения – это индивидуально-своеобразные способы усвоения информации в учебной деятельности, то есть присущие данному учащемуся устойчивые способы взаимодействия со своим образовательным окружением.

Необходимо заметить, что до настоящего времени нет единого подхода в оценивании «стиля учения». Так в работе [12] указывается, что Д. Колб выделяет четыре стиля учения: аккомодативный, дивергентный, ассимилятивный и конвергентный, а П. Хани и А. Мамфору определяют стили учения как деятельный, рефлекторный, теоретический и прагматический. По нашему мнению, стили обучения есть частный случай эпистемологических стилей – совокупность индивидуально-своеобразных форм познавательного отношения к окружающему миру и самому себе как субъекту познавательной деятельности. Действительно, учебная деятельность только частный случай деятельности обучающегося и, следовательно, его эпистемологический стиль должен определять и стиль научения. Поэтому целесообразнее рассматривать эпистемологические стили обучающихся с позиции их влияния на успешность обучения, а, следовательно, и на качество образования.

Проблема индивидуально-своеобразных способов познавательного отношения к миру нашла отражение в теории психологических типов К. Юнга, где в качестве критериев классификации психологических типов были использованы две личностные установки (экстраверсия / интроверсия) и четыре функции (мышление, чувство, ощущение, интуиция) [13]. Каждая функция может действовать либо экстравертированным, либо интровертированным образом [7]. В последствии И. Майерс и К. Бриггс разработали опросник для определения 16 психологических типов по К. Юнгу с учетом четырех базовых

вых оснований (экстравертный / интровертный, сенсорный / интуитивный, мыслительный / чувствующий, решающий / воспринимающий). В наших исследованиях для выявления типов личности мы использовали опросник Д. Кейрси [7], который является сокращенной и переработанной формой опросника Майерс-Бриггс [2, 3]. Как следует из данных, представленных в табл. 1, только 167 респондентов из 487 испытуемых имеют достаточно выраженную типологию.

Применив критерий Манна-Уитни [1], проверим гипотезу, что индивидуально-своеобразная позиция личности характеризуется ее эпистемологическим статусом (в том числе исходные познавательные мотивы, формирующие способы получения информации из окружающего мира) и субъективные критерии истинности познавательной «картины мира» находят свое отражение в успешности обучения. Результаты проверки представлены в табл. 2.

Таблица 1

Численный состав типологий курсантов военного института (по Д. Кейрси)

Типологии	Имеют определенную типологию		Типологии	Имеют определенную типологию	
	количество	%		количество	%
ESTJ	59	35,3	ISTJ	16	9,6
ENFP	18	10,7	INFJ	1	0,6
ESFJ	21	12,6	INTP	1	0,6
ENFJ	11	6,6	ISTP	4	2,4
ENTP	4	2,4	INTJ	6	3,6
ENTJ	3	1,8	ISFP	2	1,2
ESTP	5	3,0	INFP	5	3,0
ESFP	8	4,8	ISFJ	3	1,8

Таблица 2

Оценка степени различия успешности обучения у испытуемых, имеющих различные типы личности (по Д. Кейрси)

Сравниваемые типы личности	Учебные дисциплины				
	Начертательная геометрия	Физика	Химия	История	Математика
	Уровень отвержения гипотезы об отсутствии различия, α				
INTJ / ESTJ	(6 / 43) 0,03	(6 / 45) - 0,45	(3 / 30) - 0,15	(6 / 45) 0,15	(6 / 44) - 0,15
INTJ / ENFP	(6 / 21) 0,015	(6 / 21) 0,33	(3 / 11) - 0,15	(6 / 21) 0,07	(6 / 21) - 0,33
INTJ / ENFJ	(6 / 11) 0,07	(6 / 11) 0,3	(3 / 9) - 0,09	(6 / 11) 0,42	(6 / 11) - 0,31
INTJ / ESFJ	(6 / 23) 0,008	(6 / 24) 0,36	(3 / 14) - 0,26	(6 / 24) 0,16	(6 / 24) - 0,42
INTJ / ISTJ	(6 / 16) 0,06	(6 / 16) 0,47	(3 / 16) - 0,02	(6 / 16) 0,27	(6 / 16) - 0,15

Из анализа результатов, представленных в табл. 2, видно, что тип INTJ показывает достаточно большое преимущество в успешности обучения только по одной из учебных дисциплин, а именно – «Начертательная геометрия», по другим же дисциплинам превосходство данного типа либо спорно, либо

даже явно отсутствует. Для подтверждения полученного вывода воспользуемся оценкой Питмена [11]. Оценим вероятность того, что произвольно взятая оценка по учебной дисциплине, полученная обучающимися с типом INTJ, больше произвольно взятых оценок по той же учебной дисциплине, полученных обучающимися, имеющими другие типы личности. Полученные оценки Питмена представлены в табл. 3.

Таблица 3

Оценка Питмена успешности обучения у испытуемых, имеющих различные типы личности (по Д. Кейрси)

Сравниваемые типы личности	Учебные дисциплины				
	Начертательная геометрия	Физика	Химия	История	Математика
	Оценка Питмена, σ				
INTJ / ESTJ	73%	48%	33%	63%	38%
INTJ / ENFP	80%	56%	30%	70%	44%
INTJ / ENFJ	71%	58%	24%	53%	43%
INTJ / ESFJ	82%	55%	38%	63%	48%
INTJ / ISTJ	71%	51%	9%	58%	35%

Полученные результаты (см. табл. 3), свидетельствуют о том, что испытуемые типа INTJ превосходят испытуемых других типов по успешности обучения достаточно сильно по «Начертательной геометрии», несколько более успешны в обучении по «Истории» и «Физике» (кроме испытуемых типа ESTJ), но уступают в успешности обучения всем типам по «Математике» и «Химии». Заметим, что оценка общего интеллекта у испытуемых типа INTJ составляет 83 балла, тогда как у типа ESTJ – 63 балла, у ENFJ – 66 баллов, у ESFJ – 54 балла, а у ISTJ – 62 балла. Очевидно, бесспорное превосходство типа INTJ по уровню интеллекта и далеко неочевидное превосходство по успешности обучения. Можно предположить, что возможной причиной этого является несклонность обучаемых типа INTJ (в силу определенных интенциональных структур) к изучению, в частности, учебной дисциплины «Математика», либо стиль преподавания математики в нашем ВВУЗе, не совпадает с оптимальным стилем ее преподавания именно для данного типа личности. Проверим правильность первого предположения, основываясь на очевидности того, что показателем склонности к изучению конкретной учебной дисциплины является ее субъективная «легкость». Для проверки данной гипотезы также воспользуемся оценкой Питмена [11].

Анализ результатов, представленных в табл. 4, показывает, что наше предположение о несклонности испытуемых типа INTJ к изучению «Математики», по причине несовпадения познавательных стилей обучения и стилей преподавания, успешно оправдалось. Так же подтвердились склонности у обучающихся типа INTJ к изучению «Начертательной геометрии». А вот предположение о не выраженности склонности к изучению «Физики» подтверждается весьма слабо.

Таблица 4

**Оценка Питмена субъективной «легкости» учебных дисциплин
для различных типов личности (по Д. Кейрси)**

Сравниваемые типы личности	Учебные дисциплины		
	Начертательная геометрия	Физика	Математика
	Оценка Питмена, σ		
INTJ / ESTJ	65%	47%	33%
INTJ / ENFP	58%	50%	26%
INTJ / ENFJ	64%	80%	32%
INTJ / ESFJ	70%	47%	31%
INTJ / ISTJ	68%	47%	32%

Таким образом, можно сделать вывод, что базовые функции типа личности, а также и тип личности в целом, позволяют диагностировать успешность обучения по тем или иным учебным дисциплинам. Кроме того, знание доминирующих базовых функций позволяет управлять процессом освоения знаний, а значит, и управлять успешностью обучения.

Чтобы улучшить свою способность решать проблемы и приходить к заключениям, необходимо в полной мере использовать процессы восприятия и решения. Нужно знать, как использовать оба способа восприятия и оба способа решения – каждый в подходящей ситуации [8]. Возможно, вы будете принимать окончательное решение на основе вашего предпочитаемого процесса, но оно будет более правильным и эффективным, если вы будете учитывать всё – реальность, возможности, следствия и человеческие ценности.

С чем бы вы ни столкнулись – проблемой, которую нужно решить, заключением, к которому нужно прийти, ситуацией, которую нужно рассмотреть, – пытайтесь сознательно и произвольно упражнять каждый свой процесс. В результате каждая функция начнет принимать участие в решении, не испытывая помех от других. Начните с восприятия (сенсорного или интуитивного). Восприятие всегда должно предшествовать решению. Игнорирование этого может приводить к неприятным последствиям. Интуиция может продиктовать вам решение на основе воображаемых возможностей, однако без учета фактов, которые не позволят его реализовать.

Мыслительные типы могут игнорировать человеческие ценности, а чувствующие типы – последствия [8].

Некоторые шаги в этих попытках упражняться будут для вас легче, чем другие. Те, которые базируются на ваших предпочитаемых процессах, будут доставлять удовольствие, в то время как другие могут вас затруднять. Упражняя все процессы, вы узнаете больше о тех, которые всегда были менее естественными для вас. Например, если чувства – ваш предпочитаемый процесс, то использование мышления с целью учета всех последствий ваших действий может показать, что самые лучшие намерения могут привести к тяжелым результатам, если все не будет продумано и взвешено. Если же ваш любимый процесс – мышление, то использование чувств для понимания других людей может показать, почему вы встречаете так много сопротивления от других [8].

Вам бывает трудно в том, что составляет силу противоположного вам типа. Поэтому в важных для вас проблемах стоит советоваться с теми, для кого сильные стороны (противоположные вам) естественны.

Порой очень удивляет, насколько иначе видит данную ситуацию человек противоположного вам типа, но это полезно для познания и использования тех свойств вашей психики, которые до сих пор оставались в тени [8].

Таким образом, «включая» ту или иную базовую функцию, можно управлять успешностью, как восприятия информации, так и успешностью принятия решения. А так как, по мнению Р. Солсо [4], интеллект есть способность приобретать, воспроизводить и использовать знания о конкретных и абстрактных понятиях и отношениях между объектами и идеями в различных видах деятельности, то мы, следовательно, можем произвольно менять (повышать) свой уровень интеллекта, настраивая свои базовые функции на решение задачи в зависимости от ее структуры.

Список литературы

1. Боровиков В.П. STATISTICA: искусство анализа данных на компьютере. Для профессионалов. – СПб.: Питер. 2001.
2. Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. Словарь-справочник по психодиагностике. – СПб.: Питер, 2000.
3. Елисеев О.П. Практикум по психологии личности. – СПб.: Питер, 2000.
4. Массаковец В.В. Инновационное обучение в военном вузе: признаки, цели, задачи // Всеармейской научно-практической конференции. – СПб., МО РФ, Воен. ун-т связи, 2002. С. 219-222.
5. Московский А.М. Военная наука в структуре национальной инновационной системы // Труды Всеармейской научно-практической конференции. – СПб., МО РФ, Воен. ун-т связи, 2002. С. 4-12.
6. О национальной доктрине образования в Российской Федерации (Постановление Правительства РФ от 04.10.2000 г. № 751) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: – <https://rg.ru/2000/10/11/doktrina-dok.html>.
7. Павлов К.В. Ваш психологический тип. – Киев: КОФР, 1996.
8. Психология индивидуальных различий / Под редакцией Ю.Б. Гиппенрейтер и В.Я. Романова. – М.: ЧеРо, МПСИ, 2006.
9. Райгородский Д.Я. Теории личности в западноевропейской и американской психологии, Хрестоматия по психологии личности. – Самара, Бахрих, 1996.
10. Фалагова Б.С. Искусство понимать себя и окружающих. – СПб.: Дельта, 1999.
11. Холлендер М., Вулф Д. Непараметрические методы статистики. – М.: Финансы и статистика, 1983.
12. Холодная М.А. Когнитивные стили: О природе индивидуального ума. Учебное пособие. – М.: ПЕРСЭ, 2002.
13. Шарп Д. Типы личности. Юнговская типологическая модель. – Воронеж: НПО «МОДЭК», 1994.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ В ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Черных Н.А.

заведующий, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 58 «Центр развития ребенка», Россия, г. Белгород

Никитина Н.А.

старший воспитатель, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 58 «Центр развития ребенка», Россия, г. Белгород

Реутова И.Ю.

музыкальный руководитель, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 58 «Центр развития ребенка», Россия, г. Белгород

Ковалева В.А.

педагог-психолог, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 58 «Центр развития ребенка», Россия, г. Белгород

В статье раскрывается методика применения кейсов в обучении детей старшего дошкольного возраста с целью социально-нравственного развития дошкольников посредством приобщения детей к культуре родного края. Выделена структура занятия по организации работы детей с кейсом. Определены виды кейсов, используемые в дошкольном образовании.

Ключевые слова: кейс-технологии, применение кейсов в обучении детей старшего дошкольного возраста, проблемная ситуация, структура занятия с использованием кейсов, социально-нравственное развитие, филармония, культура родного края.

На современном этапе в Российском образовании наметилась тенденция к использованию кейс-технологий не только в бизнес-образовании, но на различных уровнях образовательных ступеней. Кейс-технологии активно внедряются и в практику дошкольного образования с целью составления и применения кейсов в обучении детей старшего дошкольного возраста.

Кейс-технология – это интерактивная технология для краткосрочного обучения на основе реальных или вымышленных ситуаций, направленная не столько на освоение знаний, сколько на формирование у обучающихся новых качеств и умений, для развития связной речи. Главное ее предназначение – развивать способность анализировать различные проблемы и находить их решение, а также умение работать с информацией [1].

Использование кейс-технологии предполагает знакомство с реальной или гипотетической проблемой и выработку своего взгляда на её решение. Сущность кейс-технологии – анализ проблемной ситуации. Анализ как логическая операция мышления способствует речевому развитию ребёнка, «по-

скольку речь является формой существования мышления, между речью и мышлением существует единство» (С.Л.Рубенштейн) [4].

В дошкольном образовании используются три вида кейсов:

- кейс текстовая информация, представляется в устном изложении (это могут быть различные отрывки литературных произведений, стихи);
- кейс-иллюстрация – это иллюстрация, которая используется для рассмотрения проблемной ситуации, далее идет анализ возможных решений и выбор лучшего из них. Педагог предлагает проблемные ситуации на основе кейс-иллюстраций, занимает позицию равного партнёра, совместно проживает с детьми события и решает посредством этого свои педагогические задачи;
- фото-кейс. Этот метод очень схож с кейс-иллюстрацией, единственное отличие вместо иллюстраций применяются фотографии из реальной жизни. Данная технология объединяет сложную реальность и образовательные задачи, которые обсуждаются, решаются детьми, осваиваются в ходе изучения. Использование на практике технологии «Фото-кейс» с дошкольниками даёт возможность сформировать стратегию принятия решения, с помощью которой ребёнок в будущем сможет преодолеть самостоятельно, возникшие разной сложности жизненные ситуации [2].

Кейс-технологии эффективно применяются в практике педагогов нашего дошкольного учреждения с целью социально-нравственного развития дошкольников посредством приобщения детей к культуре родного края, формированию исторического и патриотического сознания через изучение истории, культуры, природы Белгородского края.

В системе работы по составлению кейсов выделяют специфику и структуру занятия с использованием кейсов: ритуал приветствия, введение в тему занятия, работа с кейсом, релаксация, рефлексия, ритуал прощания [3].

Приведем пример сценария занятия «Я хочу услышать музыку...» с использованием кейс-технологии.

Цель: приобщать детей к культуре родного края, познакомить с достопримечательностью города – филармонией.

Задачи: познакомить с основными залами здания филармонии, выявить их функциональное предназначение; расширять кругозор и словарный запас детей, развивать логическое мышление; учить дифференцировать звучание различных музыкальных инструментов, различать их на слух, правильно называть; прививать уважительное отношение к родному городу, гордость за его достижения.

Предварительная работа: просмотр музыкальных видеоклипов различных видов оркестров, беседа об их инструментальных составах.

Материалы и оборудование: мультимедийное оборудование, фото-презентация, инструменты детского шумового оркестра.

Ход занятия

Приветствие:

Я здороваюсь везде – дома и на улице, (руки поочередно в стороны)

Даже – «Здравствуй!» – говорю

Я соседской курице. (хлопающие движения рук, изображающие курицу)

-Здравствуй, солнце золотое! *(Поднимают и скрещивают ладошки, пальцами изображают лучи)*

-Здравствуй, небо голубое! *(поднимают руки вверх)*

- Здравствуй, маленький дубок! *(изображают дерево)*

- Здравствуй, вольный ветерок! *(покачивают поднятыми руками)*

- Здравствуй, утро! Здравствуй, день! *(руки поочередно в стороны)*

Мне здороваться не лень! *(руки к груди, руки вместе вперед – в стороны)*

Введение в новую тему. Педагог читает детям стихотворение «Я хочу услышать музыку» И. Исаковой.

Педагог: Автор этого стихотворения хотел сказать нам, что музыку можно слышать во всем – даже в птичьих трелях и капелях... Но есть такие люди, которые сами сочиняют музыку и записывают её нотами. Как их называют?.. А тех, кто её исполняет?.. *(Композиторы, музыканты)*. А как называют тех, кто исполняет песни? *(Певцы)* Во все времена люди очень любили музыку, многие с самого детства обучались игре на различных музыкальных инструментах.

Проблемная ситуация: А теперь, посмотрите на эту фотографию. На ней изображено необычное здание, которое находится в нашем городе. Может быть, кто-нибудь знает, как оно называется?.. Кто из вас был в нем?.. Это жилой дом? Это магазин? А для чего оно построено? *(Ответы детей)*.

Это здание необычной формы, и предназначено оно для того, чтобы здесь звучала музыка, поэтому называется оно тоже необычно – «филармония». Такое название придумали в Древней Греции, где музыкальное искусство любили и считали очень важным. Филармония (от греч. *phileo* – любить и *harmonia* – гармония, музыка): музыкальное общество или учреждение, которое занимается организацией концертов, содействует развитию музыкального искусства.

А теперь, давайте рассмотрим фотографии нашей белгородской филармонии и узнаем, что в ней находится. Как только вы заходите в здание филармонии, вы попадаете в очень красивое фойе. Здесь собираются люди, которые пришли на концерт перед тем, как войти в зал. А вот и сам большой зал филармонии.

Вопросы для обсуждения: Что вы видите на этой фотографии. *(Сцену, зал с множеством кресел, балконы)*. Как вы думаете, для чего нужна такая большая сцена? *(На сцене выступают артисты, музыканты)*.

На сцене филармонии часто выступают оркестры, исполняющие различные произведения. Слово «оркестр» – тоже греческого происхождения. В Древней Греции «оркестровой» называлась площадка для танцев. На ней располагался хор. Позднее хор сменили музыканты, сопровождающие спектакль игрой на музыкальных инструментах, их и стали называть оркестром.

Существуют разные виды оркестров: симфонический, духовой, струнный, народный, эстрадный, джазовый. Они различаются по составу инструментов и по количеству музыкантов. Количество музыкантов тоже может быть разным и зависит от конкретного музыкального произведения. В симфоническом оркестре, в среднем, около 60-70 человек, но бывает, что состав

достигает 100 и более участников. Музыканты располагаются в определенном порядке. Они объединяются в группы схожих по тембру инструментов. Музыканты одной группы сидят рядом, чтобы лучше слышать друг друга, это создает согласованное звучание. Чтобы оркестр звучал слаженно, гармонично – им управляет дирижер. Он стоит лицом к музыкантам. Перед дирижером лежат толстые-толстые ноты, в которых расписаны партии всех музыкантов. Вот посмотрите, как выглядит симфонический оркестр на сцене. *(Можно предложить детям по желанию посмотреть видеоклипы и послушать звучание различных оркестров – на выбор)*

Предлагаю сделать музыкальную паузу – послушать и отгадать, какой музыкальный инструмент звучит.

Проводится музыкально-дидактическая игра **«Угадай, какой инструмент звучит»**.

Вы правильно определили звучание различных музыкальных инструментов. Перед тем, как отправиться дальше, предлагаю вам немного поиграть.

Проводится физминутка:

Все на флейте мы играем *(руками изображают игру на флейте)*,

И на кнопки нажимаем *(топают ногами)*,

Гамма вверх *(поднимаются на носочки, тянутся руками вверх)*,

Гамма вниз *(опускают руки вниз, приседая)*,

А сейчас всем поклонись *(поднимаются, кланяются в разные стороны)*.

Двигаемся дальше. Посмотрите следующие фотографии. *(Детям предлагается рассмотреть блок фотографий, где на сцене филармонии выступают певцы, танцевальные коллективы, артисты балета)*.

Что вы видите на них? *(Дети описывают увиденное)*.

Подвести детей к выводу, что на сцене филармонии выступают не только оркестры, но и другие исполнители: певцы, танцоры, артисты балета.

Вопросы для обсуждения: Теперь вы поняли, для чего нужна такая большая сцена? *(Ответы детей)*

А зачем так много кресел в зале и даже на балконах? *(Для зрителей, чтобы как можно больше людей могли попасть на концерт и насладиться прекрасной музыкой)*. Давайте поиграем – устроим небольшой концерт. Кем бы вы хотели сейчас быть: танцорами или певцами?

В зависимости от пожелания детей исполняется знакомый танец или песня.

Кейс «Сказка-шумелка». Форма кейса: текстовая информация; количество участников: 8 подгрупп (по инструментам) по 3 детей в каждой; время: 7 минут.

Текст кейса.

Педагог читает детям стихотворение «Осень в золотой одежке».

Тихо бродит по дорожке (тихо бьют ладошками по барабану)

Осень в золотой одежке. (тихо бьют ладошками по барабану)

Где листочком зашуршит, (маракасы)

Где дождинкой зазвенит. (колокольчик)

Раздается громкий стук – (деревянные палочки, кубики)
Это дятел – тук да тук! (деревянные палочки, кубики)
Дятел делает дупло, (ксилофоны)
Белке будет там тепло. (ксилофоны)
Ветерок вдруг налетел,
По деревьям пошумел. («шуршалки» – пластиковые бутылочки, наполненные крупой и горохом)
Громче завывает,
Тучки собирает. (тремоло бубнов)
Дождик – динь, дождик – дон! (треугольники, металлофон)
Капель бойкий перезвон (треугольники, металлофон)
Все звенит, стучит, поет (все инструменты)
Осень яркая идет! (все инструменты)

Вопросы для обсуждения:

Какие инструменты можно использовать, изображая звуки природы: шаги Осени (*Ответы детей*), шуршание листьев..., перезвон капель дождя? Что можно использовать, изображая, как стучит по дереву дятел, как шуршит в ветвях деревьев ветер?... и т.д.

Релаксация: Музыка звучит не только в филармонии, она сопровождает нас повсюду. Сейчас вы закроете глаза и послушаете красивую музыку, мысленно представьте себе то место, где вы хотели бы сейчас оказаться.

Рефлексия: Сегодня мы совершили с вами виртуальное путешествие по необычному зданию. Кто запомнил, как оно называется, и что означает это слово? Какие концерты проводятся в филармонии? Какие оркестры выступают? Продолжите мою фразу: «Сегодня я узнал, что...», «Мне понравилось быть сегодня...».

Ритуал прощания

Хорошо мы потрудились,
Мы играли и резвились,
Но прощаться нам пора!
До свиданья, детвора!

Таким образом, несомненным достоинством кейс-технологии является не только метод ситуационного анализа, который позволяет получать знания, формировать практические навыки и предпосылки учебной деятельности, но и развитие системы ценностей обучающихся, их жизненные установки, своеобразное мироощущение и миропреобразование.

Список литературы

1. Бордовский Н.В. Современные образовательные технологии / Н.В. Бордовский. – Учебное пособие. М., 2010. – 389 с.
2. Мухина С.А. Современные инновационные технологии обучения / С.А. Мухина. – М., 2008. – 200 с.
3. Морева Н.А., Пучкова И.А. Методика составления и решения кейсов в образовательной практике детского сада // Журнал Детский сад от А до Я, 2014. №6.
4. <http://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2015/12/09/ispolzovanie-keys-tehnologii-dlya-formirovaniya-kommunikativnoy>.

РОЛЬ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО ИСКУССТВА В ФОРМИРОВАНИИ ТОЛЕРАНТНОЙ КУЛЬТУРЫ МОЛОДЕЖИ

Шанкина С.В.

профессор кафедры сценических искусств, д-р пед. наук, доцент,
Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина,
Россия, г. Тамбов

Шанкина Е.Ю., Шушпанов А.А.

магистранты кафедры культуроведения и социокультурных проектов,
Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина,
Россия, г. Тамбов

В данной статье отражена проблема толерантности. Сейчас в нашей стране и за рубежом обострилась проблема жестокости и агрессии в межличностных отношениях, которые носят разрушающий, деструктивный характер. В данной статье раскрываются условия педагогического процесса в области хореографического искусства, способствующие благоприятному психологическому развитию личности в формировании толерантной культуры молодежи.

Ключевые слова: толерантность, хореографическое искусство, формирование культуры личности.

Воспитание всесторонне и гармонически развитой личности – одна из основных задач педагога. Особая роль в формировании и развитии личности принадлежит хореографическому искусству. Оно с каждым годом играет все большую роль в духовной жизни подрастающего поколения, расширяет диапазон идейно-эмоционального воздействия на нравственно-эстетический облик подростков.

Толерантность (от лат. *tolerantia* – терпение) – социологический термин, обозначающий терпимость к иному мировоззрению, образу жизни, поведению и обычаям. Толерантность не означает безразличие. Она не означает также принятия иного мировоззрения или образа жизни, она заключается в представлении другим права жить в соответствии с собственным мировоззрением.

Толерантность – это уважение, принятие и правильное понимание других культур, способов самовыражения и проявления человеческой индивидуальности. Под толерантностью не подразумевается уступка, снисхождение или потворство. Проявление толерантности также не означает терпимости к социальной несправедливости, отказа от своих убеждений или уступки чужим убеждениям, а также навязывания своих убеждений другим людям.

Таким образом, изучение проблемы толерантности как ценности современного общества позволило прийти к следующим выводам:

1. Толерантность понимается нами как терпимость к взглядам, нравам, привычкам различных народов, наций и религий. Она является признаком открытости для решения различных разногласий, уверенности в себе и надежности своих собственных взглядов и позиций.

2. Утверждение массового толерантного сознания могло бы способствовать преодолению конфронтации разных социальных групп противостояния идеологий и ликвидации существующего раскола российского общества по базовым ценностям, и, следовательно, достижения согласия и взаимопонимания.

3. Анализ работ различных отечественных и зарубежных исследователей позволил раскрыть различные аспекты осмысления и понимания феномена толерантности в различных формах.

В формировании эстетической и художественной культуры личности хореографическое искусство является важнейшим аспектом эстетического воспитания. Хореография – это мир красоты движения, звуков, световых красок, костюмов, то есть мир волшебного искусства. Дети стремятся увидеть это на балетных спектаклях, в художественных альбомах, видеофильмах.

Занятия хореографическим искусством способствуют физическому развитию детей и обогащают их духовно. Это гармоничное занятие привлекает и детей, и родителей.

Современные процессы глобализации и интеграции далеко не всегда приводят к конструктивному «диалогу культур». Официальная статистика и данные многочисленных исследований свидетельствуют о росте молодежного экстремизма, различных форм конфликтов на почве межнациональной неприязни, социального расслоения населения и т.п. В этой связи формирование толерантной культуры и поведения, воспитание миролюбия и взаимной терпимости в обществе становятся сегодня не только насущной потребностью, но и необходимым условием мира и социально-экономического развития всех народов.

Толерантность в современных условиях представляет собой целостную систему ценностей, которая выражается в признании, уважение и понимании. Толерантность, как и любая другая жизненная ценность индивида, формируется в процессе развития личности под влиянием многих факторов. Немаловажную роль при этом играют внешние условия, окружающие личность, такие, как: социальная группа, общество в целом и, наконец, международная среда.

Все это позволяет говорить о необходимости разработки комплексной стратегии формирования толерантной культуры, которая должна быть направлена, в первую очередь, на молодежь и предусматривать создание системы социально-педагогических условий, способствующих утверждению у молодых людей толерантных установок и навыков толерантного поведения во всех сферах жизни. Идеи воспитания толерантности также нашли свое отражение в Основных направлениях развития воспитания в системе образования.

Значительным ресурсом для формирования толерантной культуры молодежи обладают досуговые общественные молодежные организации и объединения, которые создаются в неформальной среде и позволяют включать человека в систему общественных отношений и формировать не только ак-

тивную жизненную позицию, но и социальную ответственность за те процессы, которые происходят в различных сферах жизни.

Толерантность как качество личности и феномен общественного бытия принадлежит к числу высших, базовых ценностей культуры. Толерантная культура, в свою очередь, являясь комплексным качеством личности, подразумевает под собой особый взгляд и мировоззрение, предусматривающее понимание взаимосвязанности мира, многообразия культур, идеологий и убеждений. Поэтому формирование толерантной культуры у молодежи является важнейшей педагогической задачей, так как на основе сформированной толерантной культуры формируется и толерантность как комплексное качество личности, направляющее всю практическую деятельность человека.

Говоря о проблеме формирования толерантной культуры как об усвоении определенной системы установок и ценностей, мы приходим к пониманию того, что человек может обрести их лишь по мере включения в мир культуры, который является воплощением и хранителем совокупного опыта человечества.

В этой связи, очевидно, что перед педагогической общественностью, работниками образования, культуры и искусства стоит комплексная проблема разработки и реализации системы мер по формированию толерантной культуры подрастающего поколения как единственной возможности успешного построения взаимоотношений, сохранения стабильности и дальнейшего развития нашего общества. Разработаны следующие организационно-педагогические условия формирования толерантной культуры молодежи в процессе художественно-творческой деятельности: обеспечение доминанты личностного развития молодежи в процессе художественно-творческой деятельности; учет неразрывного единства художественно-творческого и духовно-личностного развития личности участников хореографического коллектива; целесообразность выбора педагогических воздействий, адекватных возрастной специфике молодых людей; опосредованность педагогических воздействий на духовную сферу участников коллектива хореографии, обусловленная спецификой хореографического искусства и условиями социально-психологического взаимодействия танцоров при создании художественного образа; осуществление деятельности хореографического коллектива на основе педагогической программы по формированию толерантности молодежи. Воспитание всесторонне и гармонически развитой личности – одна из основных задач педагога. Особая роль в формировании и развитии личности принадлежит хореографическому искусству.

В формировании эстетической и художественной культуры личности хореографическое искусство является важнейшим аспектом эстетического воспитания. Хореография – это мир красоты движения, звуков, световых красок, костюмов, то есть мир волшебного искусства.

Оно с каждым годом играет все большую роль в духовной жизни подрастающего поколения, расширяет диапазон идейно-эмоционального воздействия на нравственно-эстетический облик подростков.

В школах-студиях современная хореография выполняет в учебно-воспитательном процессе несколько функций: это и предмет обучения (в широком смысле слова), и предмет воспитания подрастающего поколения, в процессе которого формируется отношение к жизни, коллективу и самим себе, их вкусы, их идеалы, ценности и т. д.

Занятия хореографическим искусством способствуют физическому развитию детей и обогащают их духовно. Это гармоничное занятие привлекает и детей, и родителей. Ребенок, владеющий балетной осанкой, восхищает окружающих. Но ее формирование – процесс длительный, требующий многих качеств от детей.

Дисциплинированность, трудолюбие и терпение – те свойства характера, которые необходимы не только в хореографическом классе, но и в быту. Эти качества годами воспитываются педагогами-хореографами и определяют успех во многих делах.

Чувство ответственности, так необходимое в жизни, двигает детей, занимающихся хореографией, вперед. Нельзя подвести рядом стоящего в танце, нельзя опоздать, потому что от тебя находятся в зависимости другие, нельзя не выучить, не выполнить, не доработать.

Формы и методы воспитательной работы могут быть различными и зависеть от характера и направленности творческой деятельности коллектива:

1. Педагог-хореограф, приступая к постановочной работе, рассказывает детям об истории, на основе которой делается хореографическая постановка, о быте, костюмах, традициях, об образах и характерах, о мотивах их действий и т.д. Все это необходимо подготовить для детей на доступном для них языке, возможно с показом красочных иллюстраций, преподнести материал эмоционально, выразительно.

2. Просмотр специальных фильмов, прослушивание музыки. Коллективный просмотр сближает детей и педагога. Появляется общая тема для разговора, в котором педагог умно и тактично направляет детей в русло правильных рассуждений.

3. Воспитывают и традиции, которых в коллективе может быть множество: это и посвящение в хореографы, и переход из младшей группы в старшую, и т.д.

4. Воспитание средствами танца прививает навыки организованности, трудолюбия, воспитывает активную жизненную позицию. Педагог на занятиях пробуждает межличностное уважение, воспитывает способность подчинить личное общественному. Сознательная дисциплина – это дисциплина внутренней организованности и целеустремленности. Внешняя дисциплина создает предпосылки к внутренней самодисциплине. Дети становятся собранными, внимание на занятиях обостряется, они быстрее и четче выполняют поставленные задачи.

5. Постановки хореографических номеров на современные темы подталкивают на встречи с интересными людьми, к чтению современной литературы, посещению музеев и т.д.

6. Полезен совместный просмотр и совместное обсуждение концертных программ, спектаклей как профессиональных, так и любительских хореографических коллективов.

7. Проведение анализа концертных выступлений самого коллектива. Педагог-хореограф обязан остановиться как на положительных, так и на отрицательных моментах программы. Важно уделить внимание каждому ребенку, учитывая его индивидуальные особенности характера. Вовремя сказанное доброе слово, проявление поддержки, одобрения во многом помогут раскрыться способностям детей.

8. Большую воспитательную работу играют творческие отчеты, обмен опытом между коллективами и творческая помощь друг другу.

9. Встречи с талантливыми творческими людьми. Их рассказ о своей профессии и творчестве имеют сильное эмоциональное воздействие на детей.

10. Проведение вечеров отдыха с участием детей и родителей (Новый год, 8 Марта, 23 февраля и т.д.).

11. Воспитательным моментом в коллективе является полная занятость детей в репертуаре коллектива. Это является стимулом для занятий, так как дети знают, что никто из них не останется в стороне.

12. Большую пользу в художественном воспитании детей принесет изучение танцев разных народов мира их традиции и обычаи.

13. Постановка хореографических произведений, вошедших в «золотой» фонд хореографии, оказывает большое эстетическое воздействие на детей. В данном случае необходимо помнить о возможностях исполнителей. Недопустимо искажение замысла номера, упрощение танцевальной лексики. И если, все-таки, хореографический номер поставлен, педагогу-хореографу нужно помнить, что он обязан указать, кто является автором постановки и кто подготовил номер в данном коллективе.

Хореография как средство воспитания толерантной культуры молодежи, её специфика определяется разносторонним воздействием на человека. Различные постановки на уроках хореографии танцев народов мира приобщают детей к традициям различных культур. Участие в реализации традиционных обрядовых форм способствует пониманию особенностей других этносов.

Список литературы

1. Маркова А.К. Формирование мотивации учения : кн. для учителя / А.К. Маркова, А.Т. Матис, А.Б Орлов. -М.: Просвещение, 1990.
2. Шанкина С.В. Институциональная инфраструктура системы непрерывной профессиональной подготовки специалистов по спортивным бальным танцам / С.В. Шанкина, Ю.В. Шанкин // Теория и практика физической культуры. – 2012. -№ 7.

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ

Шрамко Н.В.

доцент кафедры технологий социальной работы, канд. пед. наук, доцент,
Уральский государственный педагогический университет,
Россия, г. Екатеринбург

Зыскина М.А.

доцент кафедры технологий социальной работы, канд. мед. наук, доцент,
Уральский государственный педагогический университет,
Россия, г. Екатеринбург

Корякин С.А.

магистрант, направление «Педагогическое образование»,
учитель географии, МКОУ «Пановская основная общеобразовательная
школа Талицкого ГО», Россия, Свердловская область, с. Паново

В статье рассмотрены трактовки понятия «информационная компетенция», ее надпредметный, общеучебный, общеинтеллектуальный характер, рассмотрена специфика учебного предмета география, обобщен практический опыт реализации условий формирования информационной компетенции на уроках географии на ступени основного общего образования.

Ключевые слова: информационная компетенция, функции информационной компетенции, условия формирования информационной компетенции.

От современного школьника как на этапе обучения в школе, так и после ее окончания требуются умения работать с информацией, т.е. осуществлять поиск информации, уметь обрабатывать ее, анализировать и применять в необходимых сферах деятельности. Данные умения в совокупности можно обозначить как информационную компетенцию.

На основе анализа исследовательских работ и методических разработок, можно сделать выводы о том, что чаще всего предлагается формировать информационную компетенцию на основе информационно-компьютерных технологий, применяемых на уроках информатики. Однако, нередко, информатика начинает изучаться лишь в 6 или даже 8 классах. В такой ситуации формирование информационной компетенции происходит стихийно, бессистемно. Зачастую, обучающиеся получают бессистемные, разрозненные знания и навыки по работе с информацией, что неизбежно ведёт к ошибкам и затруднениям при использовании информации в учебном процессе.

Хуторской А.В. в соответствии с разделением содержания образования на общее метапредметное (для всех предметов), межпредметное (для цикла предметов или образовательных областей) и предметное (для каждого учебного предмета), предлагает трехуровневую иерархию компетенций:

1) ключевые компетенции – относятся к общему (метапредметному) содержанию образования;

2) общепредметные компетенции – относятся к определенному кругу учебных предметов и образовательных областей;

3) предметные компетенции – частные по отношению к двум предыдущим уровням компетенции, имеющие конкретное описание и возможность формирования в рамках учебных предметов [7].

Среди ключевых образовательных компетенций особое внимание следует обратить на информационную компетенцию.

В научной литературе можно встретить достаточно много определений термина «информационная компетенция». Только за последние 3 года этой проблеме посвящены диссертационные исследования Акуловой О.В., Зайцевой О.Б., Косоруковой И.А., Пекшковой А.Г. и др. [2, 3, 5,6]. В каждом из них, в зависимости от области научных знаний, ученые акцентировали тот или иной аспект данного вида компетенции.

Д.М. Грицков, П.В. Сысоев, М.Н. Евстигнеев считают, что информационная компетенция – это «владение новыми информационными технологиями, понимание диапазона их применения в образовательном процессе, а также критическое отношение к распространяемой информации» [1, с. 23]. В представлении Щепетихина Д.В. и Савельевой Л.А. информационная компетенция – готовность к работе с информацией на бумажной и электронной основе. Она проявляется в интерпретации, систематизации, критической оценке и анализе полученной информации с позиции решаемой задачи, в формулировании аргументированных выводов, использовании полученной информации для планирования и реализации своей деятельности, структурировании информации, и ее представлении в различных формах и на различных носителях, адекватных запросам потребителя информации [8, с. 14].

По мнению А.В. Хуторского, информационная компетенция – это умение самостоятельно искать, анализировать и отбирать необходимую информацию, организовывать, преобразовывать, сохранять и передавать ее при помощи реальных объектов (телевизор, магнитофон, телефон, факс, компьютер, принтер, модем, копир) и информационных технологий (аудиовидеозапись, электронная почта, СМИ, Интернет) [7, с. 37].

Анализ определений данных авторов, позволяет сделать вывод о том, что информационная компетенция связана со знаниями и умениями работы с информацией на основе традиционных методов и новых информационных технологий.

Информационная компетенция выполняет следующие функции:

1) познавательную – направлена на систематизацию знаний, на познание и самопознание человеком самого себя;

2) коммуникативную, носителями которой являются семантические компоненты, «бумажные и электронные» носители информации педагогического программного комплекса;

3) адаптивную – позволяет адаптироваться к условиям жизни и деятельности в информационном обществе;

4) нормативную – проявляется, прежде всего, как система моральных и юридических норм и требований в информационном обществе;

5) оценочную (информативную) – активизирует умения ориентироваться в потоках разнообразной информации, выявлять и отбирать известную и новую информацию, оценивать значимую и второстепенную;

6) интерактивную – формирует активную самостоятельную и творческую работу самого субъекта, ведущую к саморазвитию, самореализации [4, с. 14].

Принципиальным является то, что информационная компетенция носит надпредметный, общеучебный, общеинтеллектуальный характер.

Рассмотрим особенности предметной области «Общественно-научные предметы». По ФГОС в учебный план основной образовательной программы основной школы входит предметная область «Общественно-научные предметы», которая включает учебные предметы: историю (с учебными курсами «История России», «Всеобщая история»), обществознание, географию. В системе основного общего образования география – единственный школьный предмет, содержание которого одновременно охватывает многие аспекты как естественного, так и гуманитарно-общественного научного знания.

География в основной школе – учебный предмет, формирующий у обучающихся систему комплексных социально-ориентированных знаний о Земле как о планете людей, закономерностях развития природы, размещении населения и хозяйства, об особенностях, о динамике и территориальных следствиях главных природных, экологических, социально-экономических и иных процессов, протекающих в географическом пространстве, проблемах взаимодействия общества и природы, об адаптации человека к географическим условиям проживания, о географических подходах к устойчивому развитию территорий. Основные виды учебных действий ученика – умение составлять характеристику, объяснять, сравнивать, систематизировать, выявлять зависимость, анализировать и т.д.

Специфика географии как учебного предмета предполагает обязательную практическую деятельность на уроке на любом его этапе – при изучении нового материала, повторении, закреплении, обобщении и контроле знаний. Таким образом, данный учебный предмет позволяет с одной стороны, постоянно получать новые знания и формирует потребность в поиске информации, с другой стороны, опирается на знания обучающегося об окружающем мире и «привязывает» новую полученную информацию к имеющейся у обучающегося.

Мы считаем, что формированию информационной компетенции будет способствовать реализация следующих условий:

Первое условие – методическое сопровождение, включающее в себя ряд составляющих:

1) разработка и реализация программы формирования информационной компетенции посредством проектной деятельности.

Содержание проектных разработок выстроено с учетом тем, изучаемых в курсе географии. Конкретный продукт, полученный при реализации про-

ектной деятельности, используются на занятиях по географии (рекламные проспекты, буклеты, путеводители, альбомы). Примеры проектов: «Подземные кладовые», «Круизное путешествие по океану», «Вода, кругом вода», «Земля – планета людей».

Работа над проектами ведется поэтапно. На первом этапе обучающиеся овладевали когнитивной составляющей информационной компетенции (усваивали знания о различных способах получения и обработки информации), Ребята учились выстраивать план деятельности по поиску и обработке информации для проекта, знакомились с морально-правовыми аспектами использования информации, гигиеническими правилами при работе с различными электронно-цифровыми устройствами.

На втором этапе формировался и отрабатывался технологический компонент информационной компетенции (умение формулировать характеристики исследования; выстраивать план деятельности по поиску и обработке информации; умение отбирать источники информации и использовать различные способы обработки информации). На этом этапе в течение ряда занятий обучающиеся учились отбирать источники информации, использовать различные методы сбора информации из различных источников.

На третьем этапе формировался технологический и оценочный компонент информационной компетенции – умение критически оценивать полученную информацию, её актуальность и достоверность, делать выводы на основе полученной информации, представить информацию в интересной и доступной для окружающих форме различными способами.

Поэтапная работа над проектами обеспечивала формирование всех компонентов информационной компетенции обучающихся.

2) разработка и применение информационных (технологических) карт для обучающихся, помогающих обучающимся осуществлять процесс поиска, сбора и обработки информации в ходе этой деятельности. Эти технологические карты существенно сокращались временные затраты на объяснение основ работы с информацией, следовательно, больше времени оставалось на выполнение собственно проекта;

3) разработка памяток для родителей, способствующих взаимодействию обучающихся, родителей и педагогов в рамках осуществления проектов.

Второе условие – активное использование информационно-образовательная среда: библиотечные фонды, цифровые образовательные ресурсы, совокупность технологических средств информационных и коммуникационных технологий: компьютеры, иное ИКТ оборудование, коммуникационные каналы (внутренняя сеть ОУ, сетевые ресурсы Интернет), систему современных педагогических технологий.

Немаловажным является то, что использование информационно-образовательной среды школы даёт возможность вовлечения в проектную деятельность тех категорий обучающихся (из малообеспеченных, неполных и др. семей) которым недоступны как современные (компьютер, Интернет, ЭОР и др.), так и традиционные (печатные издания – энциклопедии, справочники, атласы, книги, журналы и др.) информационно-образовательные ресурсы в рамках семьи.

Третье условие- самостоятельная работа обучающихся с включением в нее родителей на всех этапах работы над проектом:

- при определении проблемы проекта (родители более осведомлены в какой-либо исследовательской проблеме и оказывают помощь ребенку при ее решении, исходя из жизненного опыта);

- на этапе поиска и обработки информации (родители могут использовать недоступные информационные ресурсы для ребенка, обращаясь при этом к знакомым людям, к источникам информации не всегда доступным для ребенка – буклеты, карты, презентационные материалы, привезенные из путешествий);

- на этапе создания продукта (помощь в оформлении продукта, используя свой жизненный опыт, и демонстрируя ребенку «полезность» продукта с точки зрения его применения в повседневной жизни);

- на этапе презентации результатов проектной деятельности (помощь при подготовке презентации, ориентируя при этом ребенка на демонстрацию значимых сторон полученного продукта и его полезности в аспекте применения в жизни).

Однако, существуют определенные риски при выстраивании взаимодействия с родителями:

- незаинтересованность родителями деятельностью, которую выполняет ребенок, может привести к снижению интереса к данной деятельности у ребенка;

- не всегда и не все родители могут продемонстрировать желаемый образец деятельности – возможно, что показываемый способ деятельности окажется не вполне успешным и необходимым;

- определенная часть родителей не готова к конструктивному взаимодействию с ребенком при выполнении им какой-либо деятельности, и в таком случае, родителю будет легче самостоятельно выполнить работу за ребенка, чем показывать способ деятельности ребенку или объяснять его. В таком случае взрослый просто выполняет работу за ребенка, не привлекая его к ней – данный риск в нашей опытно-поисковой работе не проявился.

Тем не менее, как показывает опыт, привлечение родителей оказывает существенное влияние на мотивацию ребенка при выполнении проектной деятельности и на его познавательную активность, что также значимо для формирования информационной компетенции обучающегося.

Мы считаем, что реализация данных условий обеспечит действенность проектной деятельности как средства формирования информационной компетенции обучающихся.

Список литературы

1. Грицков Д.М., Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Создание авторских учебных Интернет-ресурсов по иностранному языку // Эйдос: сетевой журн. 2008. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2008/0516-4.htm> (дата обращения 15.09.2016).

2. Зайцева О. Б. Формирование информационной компетентности будущих учителей средствами инновационных технологий: Автореф. дис... канд. пед. наук. Брянск, 2002. 19 с.

3. Косорукова И.А. Формирование информационной компетенции студентов средствами контекстно-проектной технологии: автореф. дис. Калуга, 2014. 47 с.
4. Новосёлов С.А., Пестов С.А. Формирование информационной компетентности учителей технологии в процессе выполнения творческих проектов с использованием систем автоматизированного проектирования // Специальное образование. 2011. №1. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-informatsionnoy-kompetentnosti-uchiteley-tehnologii-v-protsesse-vypolneniya-tvorcheskih-proektov-s-ispolzovaniem-sistem> (дата обращения: 04.10.2016).
5. Пекшева А.Г. Методика подготовки учителя информатики к обеспечению предпрофильного обучения: автореф. дис. канд. пед. наук. Ростов-на-Дону, 2008. 180 с.
6. Репета Л. М. Формирование информационно-исследовательской компетенции учащихся общеобразовательных учреждений: автореф. дис. канд. пед. наук. Челябинск, 2013. 249 с.
7. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования. М.: ИОСО РАО, 2002. 157с.
8. Щепетихин Д.В., Савельева Л.А. Развитие информационной компетенции учащихся при изучении темы Социальная информатика с использованием сервисов web 2.0 // VII Международная студенческая электронная научная конференция Студенческий научный форум – 2015 URL: <http://www.scienceforum.ru/2015/976/8629>

ОЦЕНКА ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Яковлева И.А.

старший воспитатель, МОУ «Центр развития ребенка № 4
Краснооктябрьского района Волгограда», Россия, г. Волгоград

Вишневецкая Т.В.

старший воспитатель, МОУ «Центр развития ребенка № 4
Краснооктябрьского района Волгограда», Россия, г. Волгоград

Доценко И.А.

инструктор по физической культуре, МОУ «Центр развития ребенка № 4
Краснооктябрьского района Волгограда», Россия, г. Волгоград

Смехова Н.В.

инструктор по физической культуре, МОУ «Центр развития ребенка № 4
Краснооктябрьского района Волгограда», Россия, г. Волгоград

В статье приводятся данные исследования особенностей развития детей старшего дошкольного возраста. Авторы анализируют показатели физического развития детей, параметров их морфофункционального состояния, сформированности познавательных процессов. Приведенные данные констатирующего эксперимента описываются с позиции сравнения контрольной и экспериментальной групп.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста психофизическое развитие.

Современное дошкольное образование характеризуется яркими процессами перестройки [1]. Инновационные изменения вошли во все направле-

ния обучения и воспитания детей, в том числе и в физическое воспитание [3]. Грамотное и результативное построение педагогического процесса требует проведения значительных подготовительных мероприятий. Одним из них является мониторинг психофизического состояния воспитанников. Его содержание и направление в современных образовательных условиях должно быть наиболее разносторонним, поскольку полученная информация напрямую обосновывает возможности педагогического воздействия [2].

В рамках региональной инновационной площадки, реализуемой на базе МОУ Центр развития ребенка № 4 Краснооктябрьского района г. Волгограда, нами были получены исследовательские данные, раскрывающие специфику психофизического развития детей старшего дошкольного возраста. В рамках проводимых пилотажных экспериментов число контрольной и экспериментальной групп составили 40 воспитанников старшего дошкольного возраста. Параметры физического, морфофункционального, двигательного и психического развития представлены в таблицах 1-3.

Таблица 1

**Показатели физического развития детей 6-7 лет
до начала педагогического эксперимента**

Исследуемые показатели	Статистические показатели $\bar{x} \pm m$		Достоверность различий
	Э (n=20)	К (n=20)	
Масса тела (кг)	23,11±2,11	22,82±3,22	P>0.05
Длина тела (см)	118,93±2,33	120,12±2,62	P>0.05
ОГК (см)	60,24±3,84	59,62±1,01	P>0.05
КД (кг)	9,9±0,81	10,1±0,51	P<0.05

Примечание: Э – дети экспериментальной группы; К – дети контрольной группы.

Таблица 2

Показатели функциональных возможностей дыхательной и сердечно-сосудистой системы детей 6-7 лет до начала педагогического эксперимента

Исследуемые показатели	Статистические показатели $\bar{x} \pm m$		Достоверность различий
	Э (n=20)	К (n=20)	
Ортостатическая проба (с)	13,3±1,8	15,4±0,53	P>0.05
Клиноостатическая проба (с)	7,3±1,8	6,8±1,4	P>0.05
Проба Мартинэ (б)	3,9±0,21	4,1±0,16	P>0.05
ЖЕЛ (мл)	1190±28,4	1210±25,0	P>0.05
Проба Генча (с)	10,1±1,4	10,4±0,21	P>0.05
Проба Штанге (с)	8,3±1,6	9,4±1,3	P>0.05
ЭГК	3,3±0,12	3,4±0,14	P>0.05

Примечание: Э – дети экспериментальной группы; К – дети контрольной группы; ЭГК – экскурсия грудной клетки.

Анализ таблицы 1 позволяет увидеть, что на начало педагогического эксперимента обе группы испытуемых не имеют достоверных различий в характеристиках физического развития. И длина, и масса тела испытуемых

находятся в пределах возрастных норм. Аналогичная картина просматривается и при анализе окружности грудной клетки, кистевой динамометрии.

Анализ таблицы 2 позволяет увидеть, что показатели функциональности дыхательной и сердечно-сосудистой системы испытуемых находятся примерно на одинаковом уровне. Между группами не наблюдается статистически достоверной разницы в показателях клинистатической и ортостатической проб. Аналогичная картина просматривается и в нагрузочной пробе Мартинэ и составляет 3,9 в Э группе против 4,1 балла К группы. Это позволяет говорить о том, что уровень физической работоспособности детей находится примерно на одинаковом уровне. Примерно одинаковые результаты просматриваются и в пробах, связанных с задержкой дыхания. Приблизительно равны показатели в оценке жизненной емкости легких, а также экскурсии грудной клетки.

Перед началом педагогического эксперимента обе группы дошкольников были протестированы и по показателям физической подготовленности. Результаты тестирования приведены в таблице 3.

Таблица 3

**Показатели физической подготовленности детей 6-7 лет
в начале педагогического эксперимента**

Исследуемые показатели	Статистические показатели $\bar{x} \pm m$		Достоверность различий
	Э (n=20)	К (n=20)	
Бег 30 м (с)	6.9±0.9	6.8±0.06	P>0.05
Бег 300м (мин.)	1.50±0.21	1.40±0.35	P>0.05
Прыжок в длину с места (см)	115±1.18	116±2.03	P>0.05
Метание теннисн. мяча в даль сильнейш. рукой (м)	8.8±0.29	8.3±0.20	P<0.05
Поднимание туловища из положения лёжа на спине (кол-во раз за 30с)	10.9±0.41	15.1±0.22	P<0.05
Поднимание туловища из положения лёжа на животе (кол-во раз за 30с)	19.1±0.86	20.8±0.11	P>0.05
Наклон вперёд из исходного положения сидя (см)	3.5±0.35	3.8±0.42	P>0.05

Примечание: Э – дети экспериментальной группы; К – дети контрольной группы.

Из таблицы видно, что дошкольники обеих групп имеют примерно одинаковый уровень физической подготовленности.

Так уровень развития их скоростных качеств, диагностируемый в тесте бег 30 метров на скорость, достоверно не отличается. Как дошкольники Э группы, так и дети К группы показали результат в пределах возрастной нормы, который составил Э – 6.9 сек, К – 6.8 сек.

Уровень развития выносливости оказался так же на одинаковом уровне. Результаты преодоления дистанции 300 метров у Э группы составил 1 мин. 50 сек, у К группы – 1 мин. 40 сек, что достоверно не различается.

Скоростно-силовые качества, тестируемые прыжком в длину с места и метанием теннисного мяча в даль сильнейшей рукой, так же находятся в пределах возрастной нормы. В тесте на метание дети Э группы показали результат гораздо лучше, чем дети К группы. В прыжке в длину с места обе группы дошкольников показали достоверно не различимые результаты.

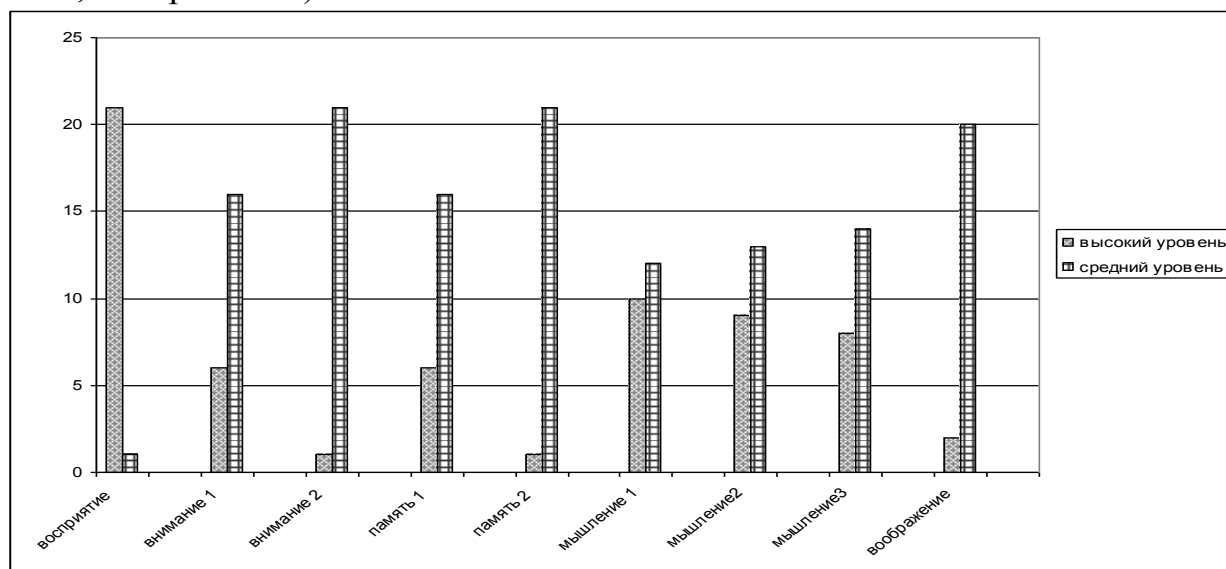
А вот в показателях силы мышц брюшного пресса дошкольники экспериментальной группы оказались слабее детей контрольной группы. Их результат составил 10.9 раз против 15.1 раза К группы. Разница между показателями подтверждена математически.

Однако, в показателях силы мышц спины, такая разница не наблюдается. Обе группы показали результат в пределах возрастной нормы и достоверно не различимый.

В показателях гибкости так же разницы между обеими группами дошкольников не наблюдается.

Результаты изучения психического развития воспитанников представлены на рисунке.

Анализ рисунка позволяет увидеть, что у большинства испытуемых уровень сформированности познавательных психических процессов соответствует среднему. В некоторых тестах количество воспитанников с высоким уровнем совсем не высоко (концентрация и объем внимания, слуховая память, воображение).



Примечание: внимание 1 – концентрация внимания, внимание 2 – объем внимания, память 1 – зрительная память, память 2 – слуховая память, мышление 1 – наглядно-действенное мышление, мышление 2,3 – логическое мышление.

Рис. Показатели изучения познавательных психических процессов детей 6-7 лет

Таким образом, проведенное констатирующее исследование позволило увидеть, что на начало педагогического эксперимента обе группы испытуемых по параметрам общих характеристик состояния здоровья, физического развития, физической и психической подготовленности, находились примерно на одинаковом уровне.

Список литературы

1. Лазарева М.В. Интегрированное обучение в дошкольных образовательных учреждениях : автореф. дис. ... докт. пед. наук. – М., 2010. – 53 с.
2. Максимова С.Ю. Система адаптивного физического воспитания детей дошкольного возраста с задержкой психического развития на основе музыкально-двигательной деятельности : автореф. дис. ... докт. пед. наук. – Волгоград, 2014. – 46 с.
3. Фомина Н.А., Максимова С.Ю. Музыкально-двигательное направление физического воспитания детей дошкольного возраста // Теория и практика физического воспитания. – 2015. – № 5. – С. 57-58.

Подписано в печать 10.02.2017. Гарнитура Times New Roman.

Формат 60×84/16. Усл. п. л. 9,18. Тираж 500 экз. Заказ № 57

ООО «ЭПИЦЕНТР»

308010, г. Белгород, ул. Б.Хмельницкого, 135, офис 1

ИП Ткачева Е.П., 308000, г. Белгород, Народный бульвар, 70а