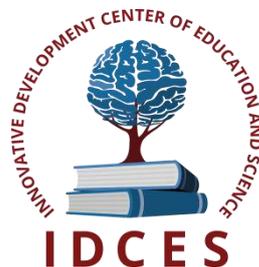


ИННОВАЦИОННЫЙ ЦЕНТР РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
INNOVATIVE DEVELOPMENT CENTER OF EDUCATION AND SCIENCE



**Актуальные вопросы психологии, педагогики и
образования**

Выпуск IV

**Сборник научных трудов по итогам
международной научно-практической конференции
(11 апреля 2017 г.)**

г. Самара

2017 г.

Актуальные вопросы психологии, педагогики и образования. / Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. № 4. г. Самара, 2017. 78 с.

Редакционная коллегия:

д-р пед. наук, профессор Арсалиев Ш.М.-Х. (г. Грозный), канд. психол. наук Атаманова Г.И. (г. Кызыл), канд. пед. наук, доцент Атласова М.М. (г. Якутск), д-р пед. наук, профессор Быкасова Л.В. (г. Таганрог), канд. пед. наук Буслова Н.С. (г. Тобольск), канд. пед. наук, доцент, профессор РАЕ, чл.корр. МПА Вараксин В.Н. (г. Таганрог), канд. пед. наук Винева А.В. (г. Таганрог), канд. пед. наук, доцент Гилёва Е.А. (г. Новосибирск), д-р пед. наук, профессор Гревцева Г.Я. (г. Челябинск), канд. пед. наук, доцент Григорьева О.Ю. (г. Барнаул), канд. филол. наук Дмитриева Е.И. (г. Москва), канд. пед. наук, доцент Елизова Е.И. (г.Шадринск), канд. пед. наук, доцент Клименко Е.В. (г. Тобольск), канд. пед. наук, доцент Ковалева М.И. (г.Новосибирск), канд. психол. наук Кожалиева Ч.Б. (г. Москва), канд. пед. наук, заслуженный работник физической культуры УР Мельников Ю.А. (г. Ижевск), д-р пед. наук, профессор Николаева А.Д. (г. Якутск), канд. пед. наук, доцент Овчинникова Е.И. (г. Чита), канд. пед. наук, доцент Павлова Л.Н. (г.Челябинск), канд. пед. наук, доцент Пастюк О.В. (г.Магадан), д-р пед. наук, профессор Писаренко В.И. (г.Ростов-на-Дону), д-р пед. наук, доцент Рубцова А.В. (г. Санкт-Петербург), канд. психол. наук Свистунова Е.В. (г. Москва), канд. психол. наук, доцент Серебрякова Т.А. (г. Нижний Новгород), канд. пед. наук Семина В.В. (г. Москва), канд. пед. наук, доцент Тимохина Т.В. (г.Орел), канд. пед. наук Трофимова О.В. (г. Чита), канд. пед. наук Фоминых М.В. (г. Екатеринбург), канд. пед. наук, доцент Шкуропий К.В. (г. Армавир).

В сборнике научных трудов по итогам IV Международной научно-практической конференции «**Актуальные вопросы психологии, педагогики и образования**», г. **Самара** представлены научные статьи, тезисы, сообщения аспирантов, соискателей ученых степеней, научных сотрудников, докторантов, преподавателей ВУЗов, педагогических работников образовательных учреждений, учителей, психологов, студентов, практикующих специалистов Российской Федерации, а также коллег из стран ближнего и дальнего зарубежья.

Авторы опубликованных материалов несут ответственность за подбор и точность приведенных фактов, цитат, статистических данных, не подлежащих открытой публикации. Мнение редакционной коллегии может не совпадать с мнением авторов. Материалы размещены в сборнике в авторской правке.

Сборник включен в национальную информационно-аналитическую систему "Российский индекс научного цитирования" (РИНЦ).

Оглавление

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.00)	7
СЕКЦИЯ №1.	
ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.01)	7
РАЗВИТИЕ КОЛЛЕКТИВА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УСЛОВИЕ НРАВСТВЕННО- ЭТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ Гусейнова В.М.	
РОЛЬ И МЕСТО ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ МОДЕЛИ ОБРАЗОВАНИЯ Кудинов С.Н., Костенко В.А., Борисов А.Н., Рябинин А.И., Безуглов С.В.	9
СЕКЦИЯ №2.	
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.02)	11
МОТИВАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ (НА ПРИМЕРЕ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО КАЗЕННОГО ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ «НОВОЧЕРКАССКОЕ СУВОРОВСКОЕ ВОЕННОЕ УЧИЛИЩЕ МИНИСТЕРСТВА ВНУТРЕННИХ ДЕЛ РОССИИ») Воробьев В.В., Буйновская О.П.	11
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ В ШКОЛЕ Голайденко Л.Н., Абдрафикова Г.Р.	13
СТРУКТУРА, СОДЕРЖАНИЕ И ОПРЕДЕЛЕНИЕ КОГНИТИВНО- КОМПЕНСАТОРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ИНФОРМАТИВНОМ ЧТЕНИИ НА ВТОРОМ ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ Овсянников А.О.	17
ОБ УРОВНЯХ СМЫСЛОВОГО ПОГРУЖЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ Попова Т.В., Рудакова И.А.	20
СЕКЦИЯ №3.	
КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА (СУРДОПЕДАГОГИКА И ТИФЛОПЕДАГОГИКА, ОЛИГОФРЕНОПЕДАГОГИКА И ЛОГОПЕДИЯ) (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.03)	23
ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РИТМИКА С ПОЗИЦИЙ ФГОС ДО Воронова А.Е., Корчагина А.Е., Кривенко И.В.	23
СЕКЦИЯ №4.	
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.04)	25
ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ ФИЗКУЛЬТУРЫ Илиева А.А.	26
ДИНАМИКА МОРФОЛОГИЧЕСКИХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ У ВЕЛОСИПЕДИСТОВ 12-13 И 14-15 ЛЕТ Комин С.В.	27

ВЛИЯНИЕ СИЛОВЫХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ И ГИБКОСТИ НА СКОРОСТЬ ПЛАВАНИЯ ПЛОВЦОВ - БРАССИСТОВ ВЫСОКОЙ КВАЛИФИКАЦИИ Мехтелева Е.А., Чеботарева И.В.	30
НЕГАТИВНОЕ ВЛИЯНИЕ ГОЛОДАНИЯ НА ФИЗИЧЕСКУЮ И УМСТВЕННУЮ ТРУДОСПОСОБНОСТЬ СТУДЕНТА Романова Н.А., Шуралёва Н.Н.	32
ВОСТРЕБОВАННОСТЬ ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СИСТЕМЕ ТРУДА СРЕДИ РАБОЧЕЙ МОЛОДЕЖИ Титова Г.С.	35
ВЛИЯНИЕ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ НА ТЕХНИЧЕСКУЮ ПОДГОТОВЛЕННОСТЬ ФУТБОЛИСТОВ Туров В.Н., Поповская М.Н.	37
СЕКЦИЯ №5. ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА И ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.05).....	39
СЕКЦИЯ №6. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.08).....	40
СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ПЕДАГОГИКИ В ВУЗЕ Ильина С.П.	40
ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА СКВОЗНОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ПОЖАРНАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ» Пянзина Ю.А.	42
СЕКЦИЯ №7. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ	45
ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА ПРИ ОСВОЕНИИ УЧЕБНОГО КУРСА «ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ» Казакова С.В.	45
PROMOTING MULTILINGUALISM AMONG POWER ENGINEERS Prokhorova A.A.	49
СЕКЦИЯ №8. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ	52
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АВТОРСКОЙ КАРТЫ НАБЛЮДЕНИЙ ДЛЯ ВЫЯВЛЕНИЯ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ Голомолзина Е.Ю.	52
СЕКЦИЯ №9. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ И ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ	54
ЭЛЕКТРОННАЯ ПЕДАГОГИКА – СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА Медянкина Е.Л.	54
СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ Панова Н.В.	57

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-АНАЛИТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ МОНИТОРИНГА ПРОЦЕССА СПОРТИВНОЙ ПОДГОТОВКИ ПОДРОСТКОВ Ширшов Е.В., Краснянский Н.	59
СЕКЦИЯ №10. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА	62
СПЕЦИФИКА РАЗВИТИЯ КОМАНДООБРАЗОВАНИЯ В РАЗНОВОЗРАСТНОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ ДЕТСКОГО САДА Вдовина М.А, Секретарева Н.В., Тимошина Е.И.	62
ОРГАНИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СМЕШАННОЙ ГРУППЕ ДЕТСКОГО САДА Гельмисурина Р.Ф.	65
СЕКЦИЯ №11. СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА И ДОМАШНЕЕ ВОСПИТАНИЕ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ	67
СЕКЦИЯ №12. СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА И ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ	67
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.00)	67
СЕКЦИЯ №13. ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.01)	67
ДИНАМИКА ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ МЕДИКО-ПРОФИЛАКТИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА Сагитова Т. Г., Тютюнщикова В. Д.	67
СЕКЦИЯ №15. ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА, ИНЖЕНЕРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ЭРГОНОМИКА (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.03)	70
СЕКЦИЯ №16. МЕДИЦИНСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.04)	70
СЕКЦИЯ №17. СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.05)	70
СЕКЦИЯ №18. ЮРИДИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.06)	70
СЕКЦИЯ №19. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.07)	71
СПЕЦИФИКА ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СИТУАЦИЯХ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ЗАТРУДНЕНИЙ Демидова И.Г.	71
ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ И ПРОФОРИЕНТАЦИИ СЛАБОСЛЫШАЮЩИХ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ Шилькрут Ф.В., Мушастая Н.В.	73
СЕКЦИЯ №20. КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.10)	75
СЕКЦИЯ №21. ПОЛИТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.12)	75

СЕКЦИЯ №22. ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ, АКМЕОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.13).....	75
ПЛАН КОНФЕРЕНЦИЙ НА 2017 ГОД.....	76

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.00)

СЕКЦИЯ №1.

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.01)

РАЗВИТИЕ КОЛЛЕКТИВА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УСЛОВИЕ НРАВСТВЕННО- ЭТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Гусейнова В.М.

Ставропольский государственный педагогический институт, г. Ставрополь

Аннотация. В статье рассмотрен педагогический потенциал деятельности молодежного коллектива (студенческой группы) в воспитании нравственности современной молодежи. Автор рассматривает студенческий коллектив как условие нравственного воспитания. Сделан вывод – просоциальная направленность деятельности молодежного коллектива является условием развития нравственности каждого ее члена.

Ключевые слова: молодежь, студент, коллектив, нравственность, нравственное воспитание, ценности.

Молодёжный студенческий коллектив, представляет собой механизм для самоутверждения личности каждого его члена. Для коллектива присущи: единство целей, мотивированная совместная деятельность, просоциальная направленность деятельности, видение общего результата, специфика общения, развитая сеть социальных коллективных связей. Наиболее развитые формы коллективной деятельности создаются в процессе совместной деятельности, а именно: учебной, трудовой, спортивной, творческой и т.д. Целевая направленность каждого коллектива формирует и отношения внутри этого коллектива, они строятся на единой основе. Сочетание ответственности, самостоятельности, взаимного доверия являются детерминантами функционирования молодежного коллектива. Степень самостоятельности каждого члена коллектива выступает критерием уровня развития коллектива.

Социально значимая деятельность молодежного коллектива будет реализована в том случае, если она должным образом организована. Такая организация предусматривает:

- выполнение каждым своей части общего задания;
- цели, поставленные перед коллективом, имеют и личностное значение для каждого;
- учитывается творческие позиции каждого, в тоже время обеспечивается равноправие в коллективе;
- предусмотрена непрерывность деятельности (например, группа студентов);
- деятельность носит социальных характер, направлена на созидание и помощь, на благо обществу.

В развитых формах организации коллектива осуществляется учет интересов, позиций, мнений каждого члена коллектива, возможен индивидуальный и аксиологический подход к организации совместной деятельности.

Если молодежный коллектив организуется взрослыми, то этом случае он является механизмом формирования нравственных качеств молодежи. Активное включение молодежи в решение социальных задач, обеспечивает развитие различных форм общения, способствует развитию каждой личности. Задача воспитателя состоит в том, чтобы не выпячивать воспитательные функции коллектива, а обращать внимание на социально полезную деятельность, которую реализует коллектив. В противном случае воспитательный потенциал будет нивелирован.

В тоже время, молодежный коллектив может представлять собой и многоуровневую систему, внутри которой молодые люди могут быть членами других групп и объединений, различных по характеру деятельности и длительности существования. Такая многоуровневая система способствует тому, что молодые люди, находясь в каждой группе, осваивают и меняют социальные роли, тем самым создается расширенная сеть социальных связей и отношений. Смена социальных ролей способствует и освоению управленческих навыков: способности к управлению в одной группе и подчинению в другой.

Следует особо обратить внимание на временные молодежные объединения (группы), создаваемые

для реализации конкретных задач. Психологический феномен нахождения студента в таком молодежном объединении состоит в том, что здесь очень весомо общественное мнение и, в этом случае, невозможно уклониться от мнения других членов группы, от принятых норм поведения, от норм морали. В небольших молодежных группах каждый ее член может самостоятельно определить для себя роль и положение в совместной работе. Л.А. Саенко [2, с. 45] отмечает, что для молодых людей возникает возможность адекватно выделить свою роль в общей деятельности коллектива с учетом своих индивидуальных возможностей и способностей.

При организации молодежного коллектива, особенно коллектива студентов, следует учитывать возможность построения разновозрастных контактов и объединений студентов. Появление разновозрастных контактов способствует нивелированию тенденций к замыканию внутри групповых интересов одной возрастной группы. Молодые люди, являясь участником каждой возрастной группы, занимая там определенное положение, сами также воздействуют на окружающих, тем самым оптимизируя собственное развитие.

Такое путь развития молодежного коллектива возможен при развитой многоплановой системе воспитательной работы образовательной организации, где в различные контактные коллективы находятся во множественных структурных связях и взаимодействиях.

В общем коллективе, объединяющем различные малые коллективы и группы, формируется особая психологическая атмосфера. Наличие общих интересов для каждого члена коллектива, а именно: общие дела вуза, взаимоотношения среди групп студентов, конкурсы, волонтерская деятельность и т.д. создают развернутый тип отношений между студенческой молодежью, обеспечивает единство всех студентов данной образовательной организации. Например, единство студентов Ставропольского государственного педагогического института или единство учащихся школы и т.п.

Несмотря на ежегодное обновление студенческого (или ученического коллектива), сохраняются традиции, обычаи, особенности общения и др. Таким образом действующие отношения становятся силой, которая создает, стабилизирует, развивает интересы контактных молодежных коллективов. В тоже время, чем более выражены коллективные начала в студенческом молодежном коллективе (группе), тем более спаянными являются объединения молодых людей. И, чем значимой является общая цель для всех молодежных коллективов, тем более прочные связи коллективов во всей структуре организации.

Молодежный коллектив оказывает влияние на формирование определенных отношений внутри коллектива и ко всему коллективу в целом. В тоже время, деловые отношения и отношение внутри коллектива явления не идентичные. Реальный коллективизм не может основываться только на внутренних делах коллектива, поскольку необходима ориентация на общество, на цель и деятельность на благо общества.

Отметим, что цель педагогической деятельности по развитию молодежного коллектива – это организация просоциальной деятельности, которая будет обеспечивать развитие ответственности, нравственных качеств. Только в этом случае происходит нравственное становление молодежи, для которых становится потребностью участие в общественных делах своей группы. Одним из средств развития молодежного коллектива является самоуправление.

Таким образом, опираясь на вышеизложенное, можно заключить, что сформированный молодежный коллектив является средством нравственного развития каждого его члена. Для этого необходимо включение молодежи в «скользящую сеть» коллективов образовательной организации: учебных, трудовых, спортивных, творческих, игровых и т.д. Тем самым мы показали, что поскольку развитие коллектива обеспечивает развитие нравственных качеств его участников, то сам коллектив будет являться педагогическим условием нравственного воспитания молодежи.

Список литературы

1. Бобрышов С.В., Саенко Л.А., Суменко Л.В. Персонализация ценностей свободы и достоинства личности в современных социально-педагогических процессах // Вестник Академии права и управления. 2016. № 42. С. 170-175.
2. Саенко Л.А. Педагогические технологии внутрифирменного обучения. – Ставрополь: Издательство: Компания «Бюро новостей», 2010. – 92 с.
3. Саенко Л. А. Социальная ответственность учащейся молодежи: результаты исследования // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2015, № 1 (46). С. 267-271.

РОЛЬ И МЕСТО ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ МОДЕЛИ ОБРАЗОВАНИЯ

Кудинов С.Н., Костенко В.А., Борисов А.Н., Рябинин А.И., Безуглов С.В.

Муниципальное автономное учреждение дополнительного образования «Центр технологического обучения Белгородского района Белгородской области»

Дополнительное образование детей по своему содержанию охватывает все сферы жизнедеятельности человека и реализуется в неограниченном образовательными стандартами пространстве, в силу чего оно рассматривается как поле расширения возможностей развития личности, является абсолютно добровольным, не связанным с возрастным цензом обучающихся, с получением образовательных сертификатов, с обязательностью программных требований, с образовательными стандартами, с жестким режимом занятий и т.д. Образовательный процесс в системе дополнительного образования детей строится в парадигме развивающего образования, обеспечивая информационную, обучающую, воспитывающую, развивающую, социализирующую, релаксационную функции. Гибкость дополнительного образования детей как открытой социальной системы позволяет обеспечить условия для формирования лидерских качеств, формирования социальных компетенций и развития творческих способностей детей в области научно-технической, художественной, эколого-биологической, спортивно-технической, физкультурно-спортивной, туристско-краеведческой, военно-патриотической, социально-педагогической, естественно-научной и другой образовательной деятельности, которую он выбирает сам или с помощью взрослого в соответствии со своими желаниями и потребностями.

В учреждениях дополнительного образования детей более эффективно внедряются социально-педагогические модели деятельности, поскольку традиции, стиль и методы работы этих учреждений максимально учитывают особенности социума. Следствие этого - накопление детьми опыта гражданского поведения, основ демократической культуры, самооценности личности, осознанного выбора профессии; получение квалифицированной помощи по различным аспектам социальной жизни, что влияет на социальную адаптацию детей и молодежи к изменяющимся условиям жизни.

Осмысление феноменологических характеристик дополнительного образования детей позволяет сделать вывод о его сущностной инновационности. По сути, дополнительное образование детей является образованием, осуществляемым по не исследованным и не осмысленным наукой законам. Однако при всей справедливости этого вывода чрезвычайно важно понимать, что осуществляемая государственными образовательными учреждениями дополнительного образования детей деятельность не может не подчиняться общим для образовательной системы требованиям, которые необходимо разрабатывать и принимать на государственном уровне. Исходя конкретизации качественных характеристик дополнительного образования детей и опираясь на существующие государственные документы, можно высказать некоторые рекомендации по использованию в практической деятельности потенциала дополнительного образования детей, имея в виду как необходимость формирования готовности педагогического сообщества к профессиональной деятельности с их учетом.

Центральное место должна занять разработка и реализация инновационных образовательных программ дополнительного образования детей. Как явствует из принятых документов, именно общеобразовательные учреждения, активно внедряющие инновационные образовательные программы, соответствующим образом поддерживаются и стимулируются государством. Такой принцип может быть распространен и на учреждения дополнительного образования детей, если они смогут качественно ответить на подобный запрос государства и общества. «Инновационность» заключается в новизне и содержания, и методов образовательной деятельности. Подобная новизна является, как правило, результатом творческого поиска педагога, воплощенного в конечном итоге в создании авторской образовательной программы. Следовательно, стимулирование такого поиска, в том числе через участие педагогов дополнительного образования в соответствующих конкурсах, оказание им методической помощи, экспертиза и сертификация таких программ, распространение лучшего опыта их создания должны стать ведущими направлениями целевой деятельности в сфере дополнительного образования детей на ближайшие годы.

Дополнительное образование детей способствует повышению качества жизни, так как приобщает детей и подростков к здоровому образу жизни, раскрывает творческий потенциал личности, побуждает к достижению общественно значимого результата. Этот вид образования способствует развитию склонностей,

способностей и интересов, жизненному и профессиональному самоопределению подрастающего поколения. Среди задач, решаемых системой дополнительного образования, - профилактика беспризорности, правонарушений, наркомании и алкоголизма.

Дополнительное образование детей - составная часть общего образования, позволяющее обучающимся приобрести устойчивую потребность в познании и творчестве, максимально реализовать себя, самоопределившись профессионально и личностно. На современном этапе возросла роль дополнительного образования детей и занимает особое место.

Дополнительное образование детей направлено на реализацию заказа детей и родителей на основе кооперирования возможностей и ресурсов различных отраслей и сфер вне зависимости от ведомственно-территориальной подчиненности. Такое «полисферное» развитие дополнительного образования становится одной из основ его развития.

Дополнительное образование детей - консолидированное участие управления образования и науки, управления культуры, управления по физической культуре, спорту и туризму, органов местного самоуправления, общественных организаций области в решении задач развития системы дополнительного образования.

Ребёнок в дополнительном образовании постигает главную в жизни вещь, ищет смысл жизни и возможность быть. С открытием каждого нового образовательного учреждения дополнительного образования детей расширяется пространство детского благополучия. Когда-то С.Я.Маршак писал «Труд, окрылённый интересом к делу, легче, а не тяжелее труда, выполняемого по обязанности». В этой связи возрастает роль дополнительного образования детей.

Дополнительное образование формирует у ребёнка самосознание, ощущение собственной личности. Он удовлетворяет свои творческие потребности, развивает интересы, усваивает знания в том темпе и объёме, которые ему позволяют индивидуальные способности

Дополнительное образование - это новое дополнение к основному образовательному процессу, так как дополнительное образование способно решить целый комплекс задач:

- Выровнять стартовые возможности развития личности ребёнка;
- Способствовать выбору его индивидуального образовательного пути;
- Обеспечить каждому ученику «ситуацию успеха»;
- Содействовать самореализации личности ребёнка и педагога.

Таким образом, дополнительное образование обладает возможностью объединить в единый процесс обучение, воспитание и развитие ребёнка. Предоставляет обучающимся широкие возможности для получения современного качественного образования, а с внедрением внеурочной деятельности детей в систему общеобразовательных школ способствует развитию творческого инициативного и компетентного гражданина Казахстана.

Вот в этом и выражается роль и дополнительного образования в новой модели образования. Роль педагога дополнительного образования, видится в выполнении следующих задач:

- В образовательном процессе использовать новые образовательные стандарты;
- Формировать систему одаренности ;
- Сохранение и укрепление здоровья;
- Научить ребёнка учиться и творить;
- Научить ребёнка сотрудничать;
- Научить ребёнка успешно жить в современном обществе.

Отсюда можно сделать вывод, что роль и место дополнительного образования в современной модели образования состоит в создании условий для духовно – нравственного развития, воспитания и успешной социализации обучающихся.

Список литературы

1. Березина В.А. Развитие дополнительного образования детей в системе российского образования: учебно-методическое пособие [Текст] / В.А. Березина - М.: АНО «Диалог культур», 2007. – 512 с.
2. Голованов В.П. Развитие полисферности дополнительного образования детей.- Йошкар-Ола: Мар. гос. пед. ин-т, 2006.- 339 с.
3. Доклад Государственного Совета РФ «О развитии образования в Российской Федерации» (24.03. 2006 г.)

4. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. Приложение к приказу Минобразования России от 11.02.2002 N 393.
5. Маршак С. Я. Собрание сочинений в 8 томах. Т. 6. - М.: Художественная литература, 1971. С. 414-419.

СЕКЦИЯ №2.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.02)

МОТИВАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ (НА ПРИМЕРЕ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО КАЗЕННОГО ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ «НОВОЧЕРКАССКОЕ СУВОРОВСКОЕ ВОЕННОЕ УЧИЛИЩЕ МИНИСТЕРСТВА ВНУТРЕННИХ ДЕЛ РОССИИ»)

Воробьев В.В., Буйновская О.П.

Федеральное государственное казенное общеобразовательное учреждение «Новочеркасское суворовское военное училище Министерства внутренних дел России», г.Новочеркасск.

Основная цель деятельности федерального государственного казенного общеобразовательного учреждения «Новочеркасское суворовское военное училище Министерства внутренних дел России» – предоставление возможности несовершеннолетним гражданам получить среднее общее образование и сформировать культуру личности обучающихся, заложить основы профессионального образования МВД России (далее ФГКОУ НСВУ МВД России).

Учебные цели основной образовательной программы среднего общего образования ФГКОУ НСВУ МВД России на 2016-2017 учебный год реализуются посредством современных педагогических технологий, в том числе педагогики сотрудничества [3].

Перед преподавателем, взаимодействующим с обучающимися согласно принципам педагогики сотрудничества, стоит определённая задача: необходимо привить суворовцам интерес к накоплению знаний, самостоятельной деятельности и непрерывному самообразованию. Чтобы достичь этих целей, у суворовцев должна быть мотивация учения. Мотивация является главной движущей силой в поведении и деятельности человека, в том числе, и в процессе формирования будущего профессионала [4].

Известно, что обучающиеся проявляют свои индивидуальные качества в процессах образовательной деятельности и группового взаимодействия. Рассматривая каждого суворовца с точки зрения его индивидуально-психологических свойств, мы подходим к нему как к индивидуальности, то есть личности, в чем-то сходной с другими участниками образовательного процесса, в то же время своеобразной и неповторимой. Знание и учет индивидуальных качеств суворовцев необходимы преподавателю для реализации индивидуального подхода к участникам образовательного процесса, реализуемого в рамках субъект-субъектных отношений, когда преподаватель и обучающийся являются партнёрами в условиях учебной деятельности. Для решения таких задач, как повышение познавательной активности обучающихся, стоит обратить внимание в первую очередь на взаимосвязь мотива и деятельности.

Мотивы как сложные динамические системы, в которых осуществляются выбор и принятие решений, анализ и оценка выбора, представляют наибольший интерес для построения алгоритма личностного и профессионального роста. Мотивация обучения — средства побуждения обучающегося к продуктивной познавательной деятельности, активному освоению содержания образования. Мотив — это направленность суворовца на отдельные стороны учебной работы, связанная с внутренним отношением к ней и отношением к предмету его деятельности. Мотивы в этом случае являются движущими силами процесса обучения и усвоения материала [2].

Таким образом, мотивация для суворовцев является наиболее эффективным способом улучшить процесс обучения и добиться наилучших результатов.

Мотивы или, другими словами, причины, стимулирующие суворовцев и побуждающие их к активной деятельности, в данном случае — учиться, — могут быть самыми различными. Исследования

многообразия мотивов и составления мотивационных карт каждого суворовца - это задача будущих научных изысканий, требующих длительного периода времени и использование разнообразных методов.

Что же касается диагностики уровня мотивации, то существуют апробированные технологии, такие как методика диагностики личности на мотивацию к успеху Т. Элерса, методика Дж. Аткинсона и Х. Хекхаузена, методика диагностики мотивации достижения Д. С. Мак-Клелланда [1,5].

Систематическая диагностика мотивации к обучению суворовцев - одно из направлений деятельности преподавателей ФГКОУ НСВУ МВД России. В рамках подготовки к итоговой государственной аттестации, проводимой в форме ОГЭ, было проведено тестирование суворовцев 1 курса по методике Т. Элерса. На первом этапе взаимодействия преподавателя и обучающихся, была проведена диагностика направленности суворовцев на успех, на достижение цели. Процедура тестирования выявила следующие результаты: 25% суворовцев имеют сверх-высокий уровень мотивации к успеху, 45 % - высокий уровень, 30% - выше среднего. Более того, профориентационная направленность некоторых вопросов теста Т. Элерса выявила следующее: все обучающиеся на 1 курсе ФГКОУ НСВУ МВД России сделали осознанный выбор своей будущей профессии, довольны условиями образовательного процесса в училище и ориентированы на поступление в организации высшего образования МВД России. Тестирование по методике Т.Элерса, не имея такой цели, тем не менее подтвердило высококвалифицированную работу, проведённую приёмной комиссией училища в 2016 г. Зачисление кандидатов на обучение, нацеленных на достижение успеха в образовательном процессе - одно из направлений работы ФГКОУ НСВУ МВД России.

Преподавательский состав училища в своей работе с суворовцами руководствуется тем, что мотивация к обучению достаточно непростой и неоднозначный процесс изменения отношения личности как к отдельному учебному предмету, так и ко всему образовательному процессу. Контроль уровня мотивации на успех и достижения суворовцев проводится систематически, а результаты позволяют преподавателям скорректировать методику преподавания того или иного учебного предмета с учётом индивидуально-психологических черт суворовцев. Успехи суворовцев в обучении и их искреннее стремление к личностному росту связаны с адекватной мотивацией достижения. Она же может закономерно формироваться и конструктивно реализовываться лишь в рамках системы отношений, которые характеризуются чертами подлинного сотрудничества и, прежде всего, гармоничного сочетания личностно не разрушающего давления со стороны преподавателя: позитивного отклика за успехи суворовца и неунизительной поддержки в случае неудачи. Именно таким образом реализуются цели педагогики сотрудничества в ФГКОУ НСВУ МВД России.

Список литературы

1. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности.- М.:Мысль, 2006. —158 с.
2. Мормужева Н. В. Мотивация обучения студентов профессиональных учреждений // Педагогика: традиции и инновации: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, декабрь 2013 г.). — Челябинск: Два комсомольца, 2013. —160-163 с.
3. Основная образовательная программа среднего общего образования федерального государственного казенного общеобразовательного учреждения «Новочеркасское суворовское военное училище Министерства внутренних дел России» на 2016-2017 учебный год./Приложение к приказу ФГКОУ НСВУ МВД России от «29» июля 2016 г. № 161.
4. Психологические портреты персонала. Типология и диагностика / Под ред. Ю.П. Платонова. — М., 2008 — 146 с.
5. Шапиро С.А., Шилаев А.В.. Факторы повышения эффективности труда персонала. Монография. - М.: ИД «АТИСО», 2012 –222 с.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ В ШКОЛЕ

Голайденко Л.Н., Абдрафикова Г.Р.

Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, г. Уфа

Много говорится и пишется о современном образовании в России. Актуальными стали термины «инновация» и «модернизация». В связи с этим важную роль в образовательной сфере сегодня играют проекты. В процессе «обучения – учения» происходит постоянное взаимодействие учителя и учеников. Учение, имеющее ярко выраженную личностную окраску, каждым из учащихся осуществляется по-разному: один не может продемонстрировать усвоение знаний, другой на основе ранее полученного опыта показывает феноменальные способности, а третий вырабатывает определенный стиль отношения к учебе в целом или предмету в частности и упорно не хочет учиться.

Нельзя отрицать и личностное восприятие (или не восприятие) учителя учеником и наоборот, что, несомненно, оказывает влияние на прогресс либо регресс в учении. Личностный характер носит и обучение. Передавая учебную информацию, учитель включает в содержание предмета свое эмоциональное отношение и субъективную оценку. Независимо от желания учителя в процессе передачи знаний участвуют и его мотивации, убеждения, приоритеты.

Учитель предстает всезнающим оракулом, излагающим истины, а вот процесс познания и открытия этих истин часто остается за рамками учения. Тогда-то и возникает проблема необходимости развития творческого мышления учащихся и как обязательное условие реализации этого на практике – устранение доминирующей роли педагога в процессе присвоения знаний и опыта [6, с. 74].

Именно введение в педагогические технологии элементов исследовательской деятельности (проектов) учащихся позволяет педагогу не только и не столько учить, сколько помогать школьнику учиться, направлять его познавательную деятельность в нужное русло. Именно поэтому одним из наиболее распространенных видов исследовательского труда школьников в процессе учения сегодня является метод проектов.

Проектирование определяется как «процесс создания проекта, прототипа, прообраза предполагаемого или возможного объекта, состояния» [8, с. 5]. М.С. Цветкова считает, что «это один из видов работ, результатом которых является комплект проектной документации на материальный объект, или выполнение работы, или оказание услуги» [8, с. 9].

В.И. Слободчиков подчеркивает инновационный характер проектирования, представляющего собой «деятельность, под которой понимается в предельно сжатой характеристике «промысливание» и практическое воплощение того, что возможно, и того, что должно быть, один из способов инновационной деятельности, использующий социокультурные механизмы конструирования и реконструирования социальных объектов» [8, с. 68].

Значение девербатива «проектирование» (от «проектировать») толкуется посредством слова «проект», известного в русском языке с начала 18 века и восходящего к латинскому *projectus* – «вытягивание», «вытянутое положение»; в греческом языке оно означает «проблема».

Проект (англ. – *project*) – «что-либо, что задумывается или планируется, например большое предприятие» [9, с. 899]. С точки зрения системного подхода проект может рассматриваться как процесс перехода из исходного состояния в конечное – результат – при участии ряда ограничений и механизмов.

Проект предполагает «ограниченное по времени, целенаправленное изменение отдельной системы с установленными требованиями к качеству результатов, с возможными ограничениями расходования средств и ресурсов и со специфической организацией» [3, с. 65].

А.Ю. Горчев, характеризуя проект как «совокупность определенных действий, документов, предварительных текстов, замысел для создания реального объекта, предмета, создания разного рода теоретического продукта», подчеркивает, что «это всегда творческая деятельность» [2, с. 216].

Данный аспект проектирования актуализируется в философии. Так, например, М.С. Каган считает проект «итогом духовно-преобразовательной деятельности» [4, с. 215]; у П.И. Балабанова проект представляется «идеальной инструкцией, в которой отражены социокультурные нормы теоретико-познавательной деятельности проектировщика» [1, с. 916].

Е.С. Полат отмечает ряд особенностей, присущих проекту:

- 1) наличие сложных и многочисленных заданий;
- 2) уникальная последовательность событий;

- 3) конечность – установление дат начала и окончания работ;
- 4) ограниченность ресурсов и бюджета;
- 5) установленный порядок выполнения заданий;
- 6) ориентация на достижение конечной цели;
- 7) результат – получение конечного продукта или предоставление услуг.

Ученый выделяет 10 типов проектов, которые, на наш взгляд, объединяются в одну классификацию хаотично, по принципу «всё, что есть», без последовательного учета критериев разграничения: технический, организационный, экономический, социальный, смешанный, монопроект, мультипроект, мегапроект, инновационный, инвестиционный [7, с. 89].

Думается, что данная классификация, претендующая на статус универсальной, требует дифференциации типов и видов проектов на основе четырех критериев, в соответствии с которыми логично установление четырех типов с видовым «разветвлением» внутри каждого типа.

При сохранении названий и характеристики [7, с. 89] проектов предлагаем сгруппировать их следующим образом:

- 1) по содержанию и сфере реализации:

технический – строительство здания или сооружения, внедрение новой производственной линии, разработка программного обеспечения и т.д.;

организационный – реформирование существующего или создание нового предприятия, внедрение новой системы управления, проведение международной конференции и т.д.;

экономический – приватизация предприятия, внедрение системы финансового планирования и бюджетирования, введение новой системы налогообложения и т.д.;

социальный – реформирование системы социального обеспечения, социальная защита необеспеченных слоев населения, преодоление последствий природных и социальных потрясений;

смешанный проект реализуется сразу в нескольких областях деятельности, например, проект реформирования предприятия, включающий внедрение системы финансового планирования и бюджетирования, разработку и внедрение специального программного обеспечения и т.д.;

- 2) по характеру цели и степени сложности:

монопроекты выполняются, как правило, одной организацией или даже одним подразделением; отличаются постановкой однозначной инновационной цели (созданием конкретного изделия, технологии), осуществляются в жестких временных и финансовых рамках, требуются координатора или руководителя проекта;

мультипроекты представляются в виде комплексных программ, объединяющих десятки монопроектов, направленных на достижение сложной инновационной цели, такой, как создание научно-технического комплекса, решение крупной технологической проблемы, проведение конверсии одного или группы предприятий военно-промышленного комплекса; требуют систему координационных подразделений;

мегапроекты – многоцелевые комплексные программы, объединяющие ряд мультипроектов и сотни монопроектов, связанных между собой одним древом целей; требуют централизованного финансирования и руководства из координационного центра; на основе мегапроектов могут достигаться такие инновационные цели, как техническое перевооружение отрасли, решение региональных и федеральных проблем конверсии и экологии, повышение конкурентоспособности отечественных продуктов и технологий;

- 3) по характеру продукта и степени его новизны:

инновационный – это система взаимоувязанных целей и программ их достижения, представляющих собой комплекс мероприятий, обеспечивающих решение конкретной научно-технической задачи, приводящей к инновации;

- 4) по характеру капитальных вложений и прибыльности их оборота:

инвестиционный – экономический проект, осуществление которого требует предварительного значительного вложения капитала, окупающегося после завершения проекта [1, с. 89]

Очевидно, что предлагаемая нами систематизация проектов четко обозначает лакуны в классификации: если по второму критерию виды проектов представлены исчерпывающе, то по третьему и четвертому критериям одного вида явно недостаточно. Не совсем понятно, почему к первому типу не отнесен педагогический проект, направленный на преобразование деятельности педагога и как следствие – преобразование деятельности воспитуемых и обучаемых. В этом плане весьма актуально звучит мысль О.Г. Прикот о том, что педагогического проектирование есть «ценностно-ориентированная, глубоко

мотивированная, высокоорганизованная, целенаправленная профессиональная деятельность по изменению педагогической действительности» [8, с. 69]. Несомненно, методологически и методически грамотное педагогическое проектирование является одним из условий эффективности образовательного процесса.

Под педагогическим проектированием Е.И. Исаев, В.А. Болотов и В.Р. Имакаев понимают «процесс «выращивания» новейших форм общности педагогов, учащихся, педагогической общественности, новых содержаний, технологий образования, способов педагогической деятельности и мышления» [8, с. 68]. Идея обновленности или даже новизны продукта педагогического проектирования звучит в определении последнего, предлагаемом Н.О. Яковлевой: «Целенаправленная деятельность по созданию проекта как инновационной модели образовательно-воспитательной системы, ориентированной на массовое использование» [8, с. 65].

В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов трактуют педагогическое проектирование как замысел, воплощение которого требует создания определенных условий и предполагает многоуровневую систему педагогических действий: это «содержательное, организационно-методическое, материально-техническое и социально-психологическое оформление замысла реализации целостного решения педагогической задачи, осуществляемой на эмпирическо-интуитивном, опытно-логическом и научном уровнях» [8, с. 69].

В.С. Безрукова и В.П. Беспалько, раскрывая содержание дефиниции «педагогическое проектирование», связывают его с планированием как сущностной основой рассматриваемой педагогической деятельности: «Предварительная разработка основных деталей предстоящей деятельности детей и педагогов» и «Многошаговое планирование» [8, с. 69].

«Составление планов, нацеленных на решение актуальных образовательных задач и реальное практическое преобразование сложившейся образовательной ситуации силами педагогов, педагогических сообществ за определенный период времени» – интегральная составляющая всех научных интерпретаций педагогического проектирования.

Чтобы оно было «жизнеспособным» и эффективным, планы должны носить конкретный, детальный, рациональный и операциональный характер. Эти требования вытекают из терминологического определения цели и продукта педагогического проектирования – педагогического проекта, который мыслится как «разработанная система и структура действий педагога для реализации конкретной педагогической задачи с уточнением роли и места каждого действия, времени осуществления этих действий, их участников и условий, необходимых для эффективности всей системы действий, в условиях имеющихся (привлеченных) ресурсов» [5, с. 65]

Без сомнения, к первому типу, наряду с педагогическим, следует отнести и образовательный, учебный проект, уже давно получивший в дидактике статус самостоятельного образовательного средства, систематичность использования которого позволяет говорить о реализации особенно актуального сегодня метода проектов.

Проектный метод в школьном образовании рассматривается в качестве своеобразной альтернативы классно-урочной системе. Современный проект учащегося – это «дидактическое средство активизации познавательной деятельности, развития креативности и одновременно формирования определенных личностных качеств» [6, с. 11].

Организатором этой познавательной деятельности становится учитель. Благодаря изменению его позиции в образовательном процессе «изменяется и психологический климат в классе, так как учителю приходится переориентировать свою учебно-воспитательную работу и работу учащихся на разнообразные виды самостоятельной деятельности, на приоритет деятельности исследовательского, поискового, творческого характера» [6, с. 69].

Неслучайно М.А. Пинская поднимает метод проектов на высоту педагогической технологии, ориентированной «не на интеграцию фактических знаний, а на их применение и приобретение новых. Активное включение школьника в создание тех или иных проектов дает ему возможность осваивать новые способы человеческой деятельности в социокультурной среде» [6, с. 11].

Это обуславливается пониманием проектного метода как метода исследовательского. Неслучайно в педагогической сфере активно используется термин «метод исследовательских проектов», хотя, на наш взгляд, в нем наблюдается речевая избыточность: проектирование обязательно включает в себя исследование, причем на основе научной методологии. «Определение целей и формулировка гипотезы о возможных способах решения поставленной проблемы и результатах предстоящего исследования, уточнение выявленных проблем и определение процедуры сбора и обработки необходимых данных, сбор

информации, ее обработка и анализ полученных результатов, подготовка соответствующего отчета и обсуждение возможного применения полученных результатов» [7, с. 99] – всё это доминанты общенаучного методологического подхода, реализуемого в любом исследовании, а значит, и в проектировании.

Почему метод проектов актуален в современной школе как никогда? Потому что он всегда нацелен на решение какой-то проблемы, которая предполагает, с одной стороны, использование системы разнообразных методов и приемов, с другой – интегрирование знаний и умений из различных областей науки, техники, технологии, искусства.

Проектирование направлено на получение результатов, поэтому включает в себя четкое планирование действий, наличие замысла или гипотезы решения выявленной и осознанной проблемы, четкое распределение ролей в условиях групповой работы, следовательно, и взаимодействия участников проекта. Продукты проектной деятельности должны быть конкретными, предметными и носить прагматический характер: если, например, рассматривается теоретическая проблема, то необходим четкий алгоритм ее решения; если же проблема практическая, то важно получить результат, готовый к применению.

Таким образом, реализация проектного метода в школьном обучении обеспечивает формирование у обучающихся прогностического мышления; развитие умений и навыков целеполагания и отбора оптимального инструментария для достижения цели, структурирования деятельности, определения содержания каждого ее этапа; усиление внутренней дисциплины; рост мотивации к созданию качественного практикоориентированного продукта индивидуального или коллективного труда.

Метод проектов предполагает повышение у детей и подростков познавательного интереса, «шлифовку» исследовательских способностей, закрепление навыков самоорганизации и коммуникативного сотрудничества.

Педагог же, грамотно организуя проектирование в ученическом сообществе и адекватно руководя им, совершенствует себя как менеджера, что и требуется от современного учителя в условиях новой – компетентностной – образовательной парадигмы, выдвигающей на первый план самообразование школьников.

Список литературы

1. Балабанов П.И. Методологические проблемы проектировочной деятельности. – Новосибирск: Наука, 1990. – 200 с.
2. Горчев А.Ю. Контроль в обучении учащихся и студентов системы профобразования: этапы педагогического поиска. – М.: УМЦ по профессиональному образованию Департамента образования города Москвы, 2008. – 654 с.
3. Евгеньева А.П. Малый академический словарь / Под ред. А.П. Евгеньевой. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Русский язык, 1981–1984. – 919 с.
4. Каган М.С. Системный подход как основа в исследовании человеческой деятельности // Вестник Челябинского государственного университета. – 2008. – № 32. – С. 69–78.
5. Коган Л.Н. Социальное проектирование: специфика, функции, проблемы // Методологические основы социального управления. – Минск: БГУ, 1977. – 282 с.
6. Пинская М.А. Оценивание для обучения. Практическое руководство. Библиотечка «ПЕРВОГО СЕНТЯБРЯ». Серия «Управление школой». Выпуск 28. – М.: Чистые пруды, 2009. – 86 с.
7. Полат Е.С. Метод проектов // Полат Е.С. Лаборатория дистанционного обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://distant.ioso.ru/project/meth%20project/metod%20pro.htm> (дата обращения 30.05.2011).
8. Цветкова М.С. Столетие проектного обучения // Информатика (еженедельное приложение к газете «Первое сентября»). – 2002. – № 20. – С. 1–2.
9. Уэбстер Н. Американский словарь английского языка. – 2-е изд., испр. и доп. – Нью-Йорк: Английский язык, 1934. – 1009 с.

СТРУКТУРА, СОДЕРЖАНИЕ И ОПРЕДЕЛЕНИЕ КОГНИТИВНО-КОМПЕНСАТОРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ИНФОРМАТИВНОМ ЧТЕНИИ НА ВТОРОМ ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

Овсянников А.О.

доцент кафедры современных европейских языков ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И.Герцена», г. Санкт-Петербург

Анализ когнитивных теорий в области рецептивной речемыслительной деятельности [2; 3; 5; 6; 7; 8; 9] позволяет описать когнитивно-компенсаторный механизм речемыслительной деятельности чтеца, функционирующий в условиях крайне несовершенного владения *иностранным языком* (ИЯ), под которым мы понимаем уровень владения *вторым ИЯ* (ИЯ2) студентами неязыковых факультетов гуманитарного вуза на начальном этапе его изучения. Данный механизм позволит в свою очередь вскрыть структуру когнитивно-компенсаторной компетенции в информативном чтении на ИЯ2, выявить критерии её сформированности и дать её дефиницию.

Вышеозначенный механизм запускается приводным ремнём мотивации чтеца, который при взгляде на текст ИЯ2 мгновенно активизирует в себе когнитивно-компенсаторное умение читать при крайне несовершенном владении ИЯ, навыковая основа которого предполагает опору на рецептивные лексические (языковые и речевые) и грамматические (языковые и речевые) навыки в ИЯ2, *базовом ИЯ* (ИЯ1) и *родном языке* (Я1), а также на частные коммуникативные умения чтения (*умение* активизировать резервные возможности, *умение* определять значение языковой единицы ИЯ2 по формальным признакам, *умение* определять значение слов ИЯ2 путём сравнения с эквивалентными формами в ИЯ1 и Я1, *умение* переводить «нерегулярные» формы ИЯ2 в «регулярные» за счёт применения знаний в области графемно-фонетических и морфологических (словообразовательных) ключей [4, с. 195-199], *умение* декодировать значение слов ИЯ2 с опорой на догадку, *умение* декодировать значение слов ИЯ2 на основе прогнозирования основного содержания текста, *умение* соотнести значение языковых единиц ИЯ2 с широким контекстом, *умение* вычленять логико-смысловые опоры в тексте, *умение* использовать опоры разного типа для понимания основного содержания текста, *умение* догадаться до значения языковой единицы ИЯ2 на основе широкого контекста, *умение* использовать формальную и логико-смысловую структуру текста с целью понимания его основного содержания, *умение* сокращать текст на основе интерпретации дешифрованных языковых средств, *умение* комбинировать информационные фрагменты в соответствии с гипотезой об основном содержании текста, *умение* оценить ценность для себя полученной информации).

Данные навыки и умения позволяют обучающемуся в условиях дефицита языковых средств ИЯ2 осуществлять различные виды догадок, функционирующих на базе как одноязычных, так и двуязычных средств семантизации лексики ИЯ2.

Так, часть лексики ИЯ2 (слова с прозрачной графикой) может быть декодирована читающим, в частности, за счёт внутрисловесной, контекстной и внетекстовой догадок, представляющих одноязычные средства семантизации лексем ИЯ2. Эти виды догадок связаны между собой тем, что механизмы их функционирования не выходят за пределы ИЯ2.

Внутрисловесная догадка предполагает знание учащимся фонологии и орфографии ИЯ2, основных словообразовательных моделей имён существительных и прилагательных в ИЯ2, лексического минимума ИЯ2 (начальный этап обучения), частей речи, свободной/устойчивой сочетаемости, семантики.

Контекстная догадка связана с тезаурусом, представляющим фоновые знания о мире, знание социокультурных кодов. Контекстная догадка предполагает также опору на широкий контекст (тема, идея) и узкий контекст, когда до значения слова ИЯ2 можно догадаться на основе знания значения правой или левой валентности этого слова. Также этот вид догадки связан со средствами зрительной наглядности, к которым отнесём размер шрифта, расположение текста на странице, фотографии, иллюстрации, схемы и т.д. *Внетекстовая* догадка опирается на информационно-поисковые умения и механизм вероятностного прогнозирования.

В случае, когда вышеописанные виды догадок не срабатывают, читающий невольно обращается к двуязычным средствам семантизации, которые опираются на межязыковую догадку. В её основе – механизм перекодирования во внутренней речи (ИЯ2 → ИЯ1 → Я1), составляющими которого являются: 1) механизм спонтанного переноса, в результате действия которого «регулярная» форма ИЯ2 (слово с прозрачной графикой) легко декодируется чтецом за счёт сходства с формой Я1 или ИЯ1; 2) механизм

управляемого переноса с частичной ориентировочной основой, в результате действия которого «нерегулярная» форма ИЯ2 (слово с непрозрачной графикой) переводится в разряд «регулярных» за счёт полученных от преподавателя знаний в области индо-европейских корней, графемно-фонетических и морфологических (словообразовательных) ключей, а также за счёт мобилизации всех резервных возможностей чтеца – лингвистических, психологических, методологических и социокультурных.

Как мы видим, описанный выше когнитивно-компенсаторный механизм предполагает наличие у чтеца не только собственно лингвистических знаний, рецептивных лексических и грамматических (языковых и речевых) навыков и частных коммуникативных умений чтения, но предполагает также наличие у него внутренней мотивации к чтению, ценностных ориентиров, обширных фоновых знаний, знаний социокультурных кодов стран, чьи языки контактируют в учебном процессе, сформированных формально-динамических характеристик и процессов мышления, разнообразных умений ассоциировать формы слов ИЯ2 с известными уже формами слов ИЯ1 и ИЯ1 и многих других способностей.

Данные наблюдения позволили нам выявить основные компоненты когнитивно-компенсаторной компетенции в информативном чтении на ИЯ2 и на их основе сформировать структуру данной компетенции (см. схема №1).

Структура когнитивно-компенсаторной компетенции в информативном чтении на втором иностранном языке *Схема № 1*

Социолингвистический компонент	Рефлексивно-аксиологический компонент	Коммуникативно-деятельностный компонент
<p>Интеллектуально-деятельностные (ключевые) компетенции:</p> <p>1. <i>Лингвистическая компетенция;</i> 2. <i>Социокультурная компетенция;</i> 3. <i>Переводческая компетенция.</i></p> <p>Лингводидактические (предметные) компетенции:</p> <p>1. <i>Логико-семантическая компетенция;</i> 2. <i>Резервно-креативная компетенция.</i></p>	<p>Интеллектуально-деятельностные (ключевые) компетенции:</p> <p>1. <i>Компетенции ценностно-смысловой ориентации в мире;</i> 2. <i>Компетенции интеграции;</i> 3. <i>Компетенции личного самосовершенствования, саморазвития, личностной рефлексии.</i></p> <p>Лингводидактические (предметные) компетенции:</p> <p>1. <i>Когнитивно-концептная компетенция.</i></p>	<p>Интеллектуально-деятельностные (ключевые) компетенции:</p> <p>1. <i>Компетенции познавательной деятельности;</i> 2. <i>Компетенции в общении</i> 3. <i>Компенсаторные компетенции;</i> 4. <i>Компетенции информационных технологий.</i></p> <p>Лингводидактические (предметные) компетенции:</p> <p>1. <i>Поисково-ориентационная компетенция;</i> 2. <i>Текстуально-компенсаторная компетенция.</i></p>

Таким образом, системно-содержательную основу когнитивно-компенсаторной компетенции в информативном чтении на втором иностранном языке составляют *социолингвистический, рефлексивно-аксиологический и коммуникативно-деятельностный* компоненты, представляющие собой совокупности ключевых и предметных компетенций.

Первый, социолингвистический компонент, составляют компетенции, относящиеся к владению устной и письменной коммуникацией. *Лингвистическая* компетенция предполагает наличие у чтеца знаний в области системы языка и системы речи Я1, ИЯ1 и ИЯ2, а также в области и.-е. корней, графемно-

фонетических и морфологических (словообразовательных) ключей. *Социокультурная* компетенция включает в себя фоновые знания о мире, а также общие сведения о социокультурных кодах стран, чьи языки контактируют в учебном процессе. *Переводческая* компетенция включает переводческие навыки, приобретённые при изучении ИЯ1, теоретические знания в области информативности текста, его жанровой принадлежности, а также знания в области основных переводческих приёмов (выделение смысловых вех, прогнозирование содержания, компрессия текста). *Логико-семантическая* предполагает наличие знаний в области декодирования значения слова (однозначность/многозначность, одноязычные средства семантизации лексики), логической и формальной связности текста. *Резервно-креативная* предполагает при чтении текста на ИЯ2 опору на двуязычные средства семантизации лексики, на знания, умения и навыки, полученные читающим при изучении Я1 и ИЯ1, и ориентируется на «творческий потенциал учащихся», на задействование всех его резервных возможностей – лингвистических, психологических, методологических и социокультурных.

Второй, рефлексивно-аксиологический компонент, составляют компетенции, относящиеся к чтецу как личности, как субъекту деятельности. *Компетенции ценностно-смысловой ориентации в мире* предполагают наличие у чтеца мировоззренческой позиции, основанной на способности понимать окружающий мир и ориентироваться в нём, признавать ценности бытия, жизни, культуры, искусства, науки. Они включают также потребность индивида преобразовывать окружающую действительность и выдвигать собственные суждения. *Компетенции интеграции* подразумевают ситуативно-адекватную актуализацию знаний, расширение накопленных и приращение новых знаний. *Компетенции личного самосовершенствования* предполагают способность личности к саморазвитию, саморегулированию и личностной рефлексии. *Когнитивно-концептная* предполагает способность к пополнению тезауруса, т.е. формированию в сознании чтеца новых понятий на базе поступающей из текста ИЯ2 информации.

Третий, коммуникативно-деятельностный компонент, составляют компетенции, относящиеся к деятельности чтеца. *Компетенции познавательной деятельности* связаны со способностью чтеца ставить перед собой и решать познавательные задачи, искать нестандартные решения этих задач с применением старых знаний и выработкой новых на основе напряжённой интеллектуальной деятельности в заданном направлении. *Компетенции в общении* основаны на наличии внутренней мотивации индивида к чтению вообще и к чтению на ИЯ2 в частности. Они предполагают готовность и умение чтеца «включиться» в работу по дешифровке аутентичного текста ИЯ2, схожего по тематике, жанровой принадлежности, объёму и степени трудности с учебными аутентичными текстами. Данные компетенции связаны также со способностью чтеца воспринимать и понимать письменную информацию на основе сформированных формально-динамических характеристик и процессов мышления (сравнение, анализ, синтез), а также со способностью адекватно использовать ассоциативную и логическую память, а также функции отбора, сохранения и регуляции внимания на протяжении чтения всего источника. Данные компетенции подразумевают также способность чтеца интериоризировать новые знания (лингвистические, психологические, методологические, социокультурные) и желание вкладывать их в продуктивные формы собственной коммуникативной деятельности, а также творческую способность вырабатывать собственную внеучебную стратегию, связанную с кросскультурным общением (чтение газетных и журнальных статей ИЯ2, экстраполирование новых знаний в области межъязыковой догадки на чтение текстов ИЯ3, ИЯ4; выведение «своих» ключей при чтении текстов ИЯ3, ИЯ4 и т.д.). *Компенсаторные компетенции* связаны со способностью и готовностью чтеца выходить из положения в условиях дефицита языковых средств, используя все виды догадки – языковой и межъязыковой. *Компетенции информационных технологий* включают в себя знания чтеца в области источников информации – основных периодических изданий ИЯ2 (газеты, журналы), профессиональной литературы, а также приёмы переработки и преобразования текстовой информации. *Поисково-ориентационная* предполагает наличие умения осуществлять коммуникативную деятельность в области чтения на ИЯ. *Текстуально-компенсаторная компетенция* предполагает наличие комплексных качеств, взаимодействие которых помогает обучающемуся понять основное содержание читаемого на ИЯ2 в условиях дефицита языковых средств.

Переходя к дальнейшим рассуждениям и толкованию когнитивно-компенсаторной компетенции в информативном чтении на ИЯ2, важно оговорить, что данная компетенция является составной частью «коммуникативной компетенции». Таким образом, на основе анализа содержательных характеристик когнитивно-компенсаторной компетенции в информативном чтении на втором иностранном языке и понимании с психологических позиций «коммуникативной компетенции» как «способности человека адекватно ситуации общения организовать свою речевую деятельность в её рецептивных и продуктивных

формах» [1, с. 98] представляется возможным дать определение исследуемой нами компетенции: *когнитивно-компенсаторная компетенция в информативном чтении на втором иностранном языке* представляет собой интегративную характеристику трилингвальной личности чтеца, основанную на сильной внутренней мотивации к чтению, мобилизации всех резервных возможностей (лингвистических, психологических, методологических, социокультурных), а также способности средствами ИЯ2, ИЯ1 и Я1 при подключении механизма управляемого переноса с частичной ориентировочной основой осуществлять самостоятельно, без словаря чтение «нейтрального» аутентичного текста ИЯ2 небольшой протяжённости с пониманием смысла его основного содержания.

Список литературы

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов. – СПб: ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Лозанов Г.К. Суггестопедия при обучении иностранным языкам // Методы интенсивного обучения иностранным языкам. Вып. 1. – М.: МГПИИЯ им. М.Тореза, 1973. – С. 9-17
3. Лозанов Г.К. Сущность, история и экспериментальные перспективы суггестопедической системы при обучении иностранным языкам // Методы интенсивного обучения иностранным языкам. Вып. 3. – М.: МГПИИЯ им. М.Тореза, 1977. – С. 7-16
4. Овсянников А.О. Теория когнитивно-компенсаторного подхода в интенсивном обучении чтению на втором иностранном языке: монография. – СПб: РГПУ им. А.И.Герцена, 2013. – 246 с.
5. Солсо Р.Л. Когнитивная психология: пер. с англ. – СПб: Питер, 2002. – 592 с.
6. Тылец В.Г. Разработка психологических аспектов обучения лексике, чтению, и говорению в отечественной иноязычной образовательной практике // Вестник Ставропольского госуд. ун-та / Психологические науки. - №40. – Ставрополь: СГУ, 2005. – С. 136-144
7. Harmer J. The Practice of English Language Teaching. – London: Longman, 2007. – 296 p.
8. Plunkett K., Marchman V. Learning from a connectionist model of the English past tense // Cognition. - № 61. – Oxford: Oxford University, 1996. – Pp. 299-308
9. Prasada S., Pinker S. Generalization of regular and irregular morphological patterns // Language and Cognitive Processes. - № 8. - 1993. – Pp. 1-56

ОБ УРОВНЯХ СМЫСЛОВОГО ПОГРУЖЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Попова Т.В., Рудакова И.А.

Кубанский государственный университет, г. Краснодар

Смысловое погружение – термин, встречающийся в рамках исследований разработчиков нового психолого-педагогического направления – смысловой дидактики [1; 5]. Е.А. Бодина считает, что смысловое погружение предполагает как понимание глубинного смысла предмета, так и включение личностно-оценочных факторов, позволяющих соотнести восприятие предмета с собственными потребностями, состоянием духовного мира в целом [2]. Л.Т. Ткач отмечает диалогическую природу погружения. Погружение в наше понимание, – пишет Л.Т. Ткач, – это диалог между «Я-педагог» (знаю, могу, владею, умею и, наоборот) и реальной педагогической действительностью, поиск смысла деятельности (зачем, как, что нужно сделать), принятие решения, собственные практические действия, результат, рефлексия [4, с. 117].

Таким образом, можно предполагать, что смысловое погружение – это погружение, непосредственно связанное с личностью обучающегося, с его активностью, его смысловыми действиями. Основываясь на том, что в психолого-педагогических исследованиях в развитии того или иного качества выделяют, как правило, три уровня его сформированности (развития), будем считать, что в смысловом погружении также можно выделить три уровня, соотносящиеся с уровнями развития смысловой сферы: низкий, средний и высокий (глубокий).

Для выявления уровней смыслового погружения в учебном процессе старшекласников, без детализации его содержательно-динамических характеристик, составим анкету из 16 вопросов с альтернативными ответами. Четыре вопроса направлены на выяснение эмоционального отношения к

погружению; один вопрос посвящен взаимодействию учеников и учителя в процессе смыслового погружения, остальные вопросы касаются процессуальной стороны погружения и смысловых действий учащихся. Поскольку речь идет о первичном констатирующем эксперименте, отметим, что количество вопросов, возможно, будет увеличено, а содержание вопросов уточнено и дополнено. Проведем анализ ответов старшеклассников на поставленные вопросы. Нами получены в двух классах практически несовпадающие ответы, потому целесообразно было анализировать содержание ответов в каждом классе отдельно, а затем сформулировать общие выводы.

№	Альтернативные ответы 10А								Альтернативные ответы 10Б
	a	b	c	d	e	f	g	h	
1	3	8	4	6	5	4	3		
2	5	11	7	9	2	0	0		
3	4	10	11	8	0	0	2		
4	6	5	2	8	00	6	0		
5	8	3	7	12	0	0	5		
6	1	6	5	6	5	7	0		
7	6	4	4	8	8	3	6		
8	3	6	3	3	7	6	0		
9	8	7	5	4	7	1	0		
10	7	4	6	9	4	3	0		
11	3	2	7	11	6	4	0		
12	6	3	7	8	6	4	0		
13	2	2	2	6	7	10	2	2	
14	5	5	6	7	3	6	1	0	
15	6	4	7	4	7	3	1	0	
16	12	2	6	3	2	8	0	0	

№	a	b	c	d	e	f	g	h
1	7	5	7	5	3	2		
2	7	5	8	6	2			
3	7	3	7	1 1		2		
4	6	5	5	7	3			
5	7	6	7	4	4			
6	9		3	9	7			
7	4	4	6	6	5	8		
8	2	5	3	3	5	2	2	
9	4	7	3	7	4	3		
10	7	5	3	5	5	2		
11	2	7	8	5	3	2		
12	10	3	5	5	4	3		
13	4	1	5	7	4	3	2	2
14	8	5	3	4	4	3	1	
15	8	5	6	3	2	1	1	
16	10	6	6	4	1			2

Рисунок 1
Количественные
показатели
ответов
старшекласснико
в на вопросы
анкеты

Выберем лишь предпочитаемые большинством старшеклассников ответы. В 10А классе оказалось, что коллектив представлен двумя группами. Группы можно выделить, исходя из максимального количества ответов на один и тот же вопрос и выбор альтернативного варианта: 12, 11, 10, 9 и 8. В группе № 1 (12, 11, и 10 ответов) чаще всего фигурируют вопросы 2, 3, 5, 11, 13,16, касающиеся роли учебного предмета;

выполнения самостоятельной работы; отношения к сдвоенным урокам; роли учителя при погружении; смысла задачи.

В группе № 2 (9 и 8 ответов) в большей степени представлены вопросы 1, 2, 3,4,5, 6,7,9, 12,16, что указывает на увеличение числа ответов и, соответственно, повышенный интерес старшеклассников к их постановке. Речь идет об условиях, при которых выполняются домашние задания; об отношении к учебному предмету, если он не нравится; об эмоциях, обусловленных выполнением учебных заданий. В 10Б классе фигурируют вопросы 2, 3, 7,11, 12,16, касающиеся также учебного предмета, самостоятельной работы и ее выполнения, смысла в задаче и роли учителя при погружении.

Выясним наиболее совпадающие в двух классах ответы на вопросы. В результате сравнения повторяющихся вопросов выводим, что для старшеклассников в большей степени значим учебный предмет, выполнение самостоятельной работы, понимание смысла учебного предмета, интерес к сдвоенным урокам и роль учителя в процессе погружения. Все, что связано с эмоциями, отношением к процессу погружения, смысловых действий, не имеет для старшеклассников никакого значения. Мы наблюдаем сохранение тенденции, направленной на формализацию процесса обучения: имеется некое содержание, требуется выполнить самостоятельную работу.

Проведем анализ содержания ответов старшеклассников и выясним, возможно, наши первичные выводы неправомерны. В 10А классе в гр. № 1 диапазон от 33% до 40% респондентов можно рассматривать как большинство старшеклассников. 40% считают, что при погружении роль учителя сводится лишь к тому, что он чем-то занят, т.к. все время пишет; сдвоенные уроки (пары) это для них первоначальное напряжение из-за достижения какого-то результата. 37% старшеклассников полагают, что учебный предмет нужен для понимания его смысла и для выполнения самостоятельной работы (задачи, проекта) они сначала спрашивают учителя, что ему хотелось бы получить в конце деятельности. 33% уверены, что «придать смысл» задаче означает информацию «обо мне», а также понимание смысла задачи – это формальная процедура.

В 10 А классе в гр. № 2 диапазон от 27% до 30% опрошенных также мы рассматриваем как значимое число. 30% человек утверждают, что учебный предмет не представляет для них никакого интереса; они понимают, что «извлечь смысл» из задачи (проекта) означает осознать необходимость преодоления чего-либо. 27% человек считают, что сдвоенные уроки (пары) это «пытка» и, если им не нравится учебный предмет, они не станут на нем «циклиться». Если они учат уроки, то, как правило, слушая музыку; когда решили задачу, то вздыхают с облегчением, что не нужно больше решать; что чужой смысл задачи (упражнения) - для них не понятен; совсем не понимают, зачем открывать смысл. О роли учителя не хотят вслух рассуждать.

В 10 Б классе 41% затрудняется ответить, что они делают при выполнении самостоятельной работы. 37% полагают, что смысл задачи мне открывается неожиданно, чаще под утро, а роль учителя состоит в том, чтобы быть занятым своими делами. 33% уверены, что целый день изучать один учебный предмет – это означает постепенное открытие смысла и в то же время спрашивают, будет ли во время погружения минуты отдыха в виде уроков физкультуры. 30% утверждают, что учебный предмет помогает преодолеть лень, затрудняются в ответе о роли чужих смыслов для них лично; и уверены, что «придать смысл» задаче – это то же, что выучить формулировку, чтобы сдать экзамен.

Основные выводы. В ответах наблюдается противоречивая картина. Для старшеклассники учебный предмет и учебная задача разные понятия: если хоть какой-то смысл они могут отыскать в учебном предмете, то в задаче смысл может быть связан или не связан с личностью. Сдвоенные уроки для них не воспринимаются как момент погружения для извлечения смысла учебной задачи, скорее, это трата времени, отнимающая много нервных сил. Они чувствуют свою зависимость, вернее конечный результат обучения связывают с учителем, потому возлагают большие надежды в самом начале учебной деятельности на учителя, а он не оправдывает их ожидания. Другая группа старшеклассников 10А класса вообще относится к процессу обучения с «необыкновенной легкостью», если не сказать, что как такового процесса для них не существует. Преобладает в основном негативная эмоция. О каком погружении и смысловых действиях может идти речь? В 10Б также фиксируем противоречивые ответы. Однако лейтмотив в этой противоречивости ярко выражен в том, что весь процесс обучения, суть погружения в смысл учебного предмета заключено в том, чтобы сдать экзамены.

Таким образом, в исследуемой выборке старшеклассников на начальном этапе экспериментальной работы можно зафиксировать низкий уровень смыслового погружения, преобладание эгоцентрических смыслов в их ответах свидетельствует о низком уровне развития смысловой сферы.

СЕКЦИЯ №3.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

(СУРДОПЕДАГОГИКА И ТИФЛОПЕДАГОГИКА, ОЛИГОФРЕНОПЕДАГОГИКА И ЛОГОПЕДИЯ) (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.03)

ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РИТМИКА С ПОЗИЦИЙ ФГОС ДО

Воронова А.Е., Корчагина А.Е., Кривенко И.В.

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 72 «Дельфиненок» компенсирующей и оздоровительной направленности» г. Железногорск, Красноярский край

Как отмечается в литературе (Кузнецова Е.В., 2002; Шашкина Г.Р., 2005 и др.), логопедическая ритмика (далее ЛР) – один из самых редко освещаемых в педагогической литературе раздел коррекционного обучения детей с нарушениями речи.

В настоящее время она включается в программу коррекции речевых нарушений у дошкольников в качестве рекомендуемых (факультативных), дополняющих основное содержание логопедического воздействия (Нищева Н.В., 2014, 2015; Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., 2009).

В этой связи важно отметить, что ЛР, предполагающая связь слова, музыки и движения (Волкова Г.А., 1985, 2002), опирается на формирование сенсомоторных взаимодействий, которые одновременно обогащаются музыкальными, цветовыми, тактильными, кинестетическими ощущениями, что в свою очередь создаёт дополнительный потенциал для развития психики детей с речевыми нарушениями (Кузнецова Е.В., 2002; Семенович А.В., Ланина Т.Н., 2004).

В том числе, ЛР как методика соответствует ФГОС ДО (2013), что является достаточно веским аргументом в пользу её включения в основное содержание логопедической работы.

Обратимся к анализу ЛР с позиций ФГОС ДО и проиллюстрируем это на наиболее типичных примерах.

Представим образовательные области.

Социально-коммуникативное развитие.

Основная форма ЛР деятельности – групповая позволяет через телесные движения наиболее полно раскрыть представление о себе и о других. Танцевальные движения, все виды общеразвивающих упражнений, игры в группе дают уникальную возможность безопасной и эффективной обратной связи, что способствует самопринятию, а также принятию другими детьми. Опираясь на символическую функцию тела, можно говорить о том, что тело – это поведение, а голова – интеллект. Если ребенок научился контролировать своё тело, можно с уверенностью сказать, что он способен контролировать и своё поведение, а это совершенно необходимо для успешного общения со взрослыми и сверстниками.

Познавательное развитие на ЛР занятиях осуществляется в ходе:

- отгадывания загадок;
- имитации действий различных предметов (неодушевлённых и одушевлённых);
- выполнения ритмических упражнений;
- исполнения стихов и песен;
- игровой деятельности;
- работы по схемам и графикам.

Речевое развитие:

Решению одной из главных задач ЛР воздействия – формированию и закреплению навыка правильного употребления звуков в различных формах и видах речи, во всех ситуациях общения способствует выполнение следующих упражнений:

- сопряженных артикуляционных упражнений;
- на автоматизацию либо дифференциацию звуков;
- речевых с движениями;
- пропевание музыкальных чистоговорок, скороговорок, песен.

Художественно-эстетическое.

Многочисленные исследования раскрывают психофизиологическую основу увеличения эффективности любого коррекционного воздействия при использовании музыки. Не является исключением и ЛР, трактуемая как методика, опирающаяся на связь слова, музыки и движения. При этом, в ходе музыкально-ритмической деятельности, используется, как аккомпанемент музыкального руководителя, так и различные аудиозаписи.

В ходе ЛР происходит формирование элементарных представлений о видах искусства:

- декоративно-прикладном искусстве;
- литературе;
- музыке;
- театре.

А так же реализуется самостоятельная творческая деятельность детей: конструктивно-модельная (работа по графикам и схемам), музыкальная.

Физическое развитие.

В процессе применения следующих упражнений: сопряженных артикуляционных; на автоматизацию (либо дифференциацию) звуков; танцевальных; речевых с движениями; на развитие чувства ритма; пространственных ориентировок; на релаксацию; на развитие пантомимики и пластики, выполняемых в дорсальной системе координат (за спиной), развиваются, совершенствуются и закрепляются различные временные связи (кортико-мышечные, кортико-сосудистые и т.д.), усиливается регулирующее воздействие корковых и подкорковых центров на сердечно-сосудистую систему, происходит обогащение организма новыми ощущениями, понятиями, представлениями, в результате чего происходит гармоничное физическое развитие детей.

Рядом авторов доказано (Волкова Г.А. 1985, 2002; Семенович А.В. 2002 и др.), что при использовании ЛР средств создаются благоприятные условия для тренировки, как процессов торможения, так и возбуждения. Происходит это за счёт точной дозировки раздражителей: темпа, ритма, динамики музыки и слова.

Таким образом, мы можем констатировать, что ЛР интегрирует в себе абсолютно все образовательные области.

В контексте обсуждаемой темы, несомненным преимуществом является возможность использования ЛР средств не только в рамках непосредственно музыкально-ритмической деятельности, но и в других видах образовательной деятельности. Упражнения: речевые с движениями; танцевальные; на развитие пантомимики и пластики; подвижные игры; схемы фигур, букв и цифр, активно включаются, как в непосредственно образовательную деятельность (НОД), так и в совместно образовательную деятельность (СОД) при проведении режимных моментов.

В настоящее время ЛР занятия рассматриваются как интегрированные с обязательным участием музыкального руководителя, воспитателя, а так же с привлечением других специалистов (Бабушкина Л.Р., Кислякова О.М., 2005; Воронова А.Е., 2006; Кузнецова Е.В., 2002; Микляева Н.В. и др., 2004; Новиковская О.А., 2005; Нищева Н.В., 2014; Шашкина Г.Р., 2005).

Данное утверждение аналогично рекомендациям к разделу ФГОС ДО «Коррекционная работа и/или инклюзивное образование», акцентирующим своё внимание на необходимость участия в разработке и реализации коррекционных мероприятий всех специалистов образовательного учреждения.

Раскрытие темы было бы неполным без соотнесения целевых ориентиров (по ФГОС ДО) с задачами, стоящими перед ЛР.

Проанализировав целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования, мы с уверенностью отмечаем, что ЛР способствует:

- проявлению у ребёнка инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности;
- овладению положительного отношения к миру;
- взаимодействию со сверстниками и взрослыми, участию в совместных играх;
- сопереживанию неудачам и успехам других;
- адекватному проявлению своих чувств;
- развитию воображения;
- овладению разными формами и видами игры, различению условной и реальной ситуаций;
- умению подчиняться разным правилам и социальным нормам;
- хорошему овладению устной речью;

- овладению умением выделять звуки в словах;
- формированию предпосылок грамотности;
- развитию крупной и мелкой моторики;
- формированию волевых усилий;
- формированию у ребёнка правил безопасного поведения;
- развитию любознательности;
- установлению ребёнком причинно-следственных связей;
- овладению знаниями о природном и социальном мире;
- знакомству с произведениями детской литературы;
- формированию умения принимать собственные решения.

Итак, обобщая всё вышесказанное, мы можем констатировать, что ЛР, как коррекционная технология, позволяет детям с речевой патологией не только получить определённый объём знаний, умений и навыков, а способствует истинному развитию ребёнка, его успешности; адекватна возрасту, специфики сенсорного и моторного развития детей с нарушениями речи. Что в свою очередь полностью соответствует ФГОС ДО (2013).

Список литературы

1. Бабушкина Р.Л., Кислякова О.М. Логопедическая ритмика. – СПб.: КАРО, 2005. – 176с.
2. Волкова Г.А. Логопедическая ритмика. – М.: Просвещение, 1985. – 191с.
3. Волкова Г.А. Логопедическая ритмика. – М.: Владос, 2002. – 272с.
4. Воронова А.Е. Логоритмика в речевых группах ДОУ для детей 5-7 лет. – М.: ТЦ Сфера, 2006. – 144с.
5. Кузнецова Е.В. Логопедическая ритмика в играх и упражнениях для детей с тяжёлыми нарушениями речи. – М.: Изд-во Гном и Д, 2002. – 128с.
6. Микляева Н.В., Полозова О.А., Родионова Ю.Н. Фонетическая и логопедическая ритмика в ДОУ. – М.: Айрис-пресс, 2004. – 112с.
7. Нищева Н.В. Логопедическая ритмика в системе коррекционно-развивающей работы в детском саду. – СПб.: ООО «Изд-во «Детство ПРЕСС», 2014. – 96с.
8. Нищева Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи. – СПб.: Детство-ПРЕСС, 2015. – 528с.
9. Новиковская О.А. Логоритмика для дошкольников в играх и упражнениях. – СПб.: КОРОНА Принт, 2005. – 272с.
10. Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. – М.: Издательский центр «Академика», 2002. – 232с.
11. Семенович А.В., Ланина Т.И. Интеграция сенсомоторного репертуара ребёнка – фундамент коррекции ОНР // Практич. психология и логопедия. – 2004. - №2(9). – С.19-27
12. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Утверждён приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 окт. 2013 г. №1155.
13. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Туманова Т.В. и др. Программы ДОУ компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. – М.: Просвещение, 2009. – 272с.
14. Шашкина Г.Р. Логопедическая ритмика для дошкольников с нарушениями речи. – М.: Издательский центр «Академика», 2005. – 192с.

СЕКЦИЯ №4.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.04)

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ ФИЗКУЛЬТУРЫ

Ильева А.А.

Бирский филиал Башкирского государственного университета, г. Бирск

Физическая культура занимает особое положение среди наук, так как она изначально направлена на воспитание здорового образа жизни, обеспечивает сохранение и укрепление физического здоровья человека.

Состояние здоровья подрастающего поколения должно быть предметом пристального внимания государства, общества, а также системы образования. С годами образовательный процесс усложняется, требует от обучающихся все больше умственных затрат, приводит к тому, что они начинают вести малоподвижный образ жизни, проводят большую часть времени за уроками и перед компьютером.

Урок физкультуры сам является занятием, где выполняются задачи по сохранению здоровья у подрастающего поколения. Именно на уроке физкультуры дети получают знания об основных закономерностях двигательной деятельности, которые могут обеспечить долголетие и здоровую жизнь.

Дети с детских общеобразовательных учреждений познают мир спорта и физкультуры, который начинается с элементарных упражнений из утренней гимнастики, приучаются взаимодействовать на различных занятиях по подвижным играм.

В начальных классах они хорошо ориентируются на игровой площадке, быстрее реагируют, знакомятся с новыми элементами, дальше совершенствуют свои физические качества.

В среднем звене общеобразовательных организаций глубже осваиваются технические и тактические умения, учащиеся лучше понимают анатомио-физиологические особенности, глубже формируются необходимые знания, больше проводятся физкультурно-оздоровительные мероприятия. Как сказано в методических рекомендациях по физической культуре В.И. Ляха: «Учащиеся приобретут полные и разносторонние знания об особенностях индивидуального здоровья и о функциональных возможностях организма, о способах профилактики заболеваний и т. д.» [3, с. 15].

Физическая культура включает в себя основы двигательной деятельности в виде физических упражнений, которые позволяют результативно воспитывать нужные умения и навыки, физические способности, улучшать состояние здоровья и работоспособность.

«Студенческий возраст (17-23 лет) – значительный период в становлении человека как личности и активного члена общества... Здоровье – качественная предпосылка будущей самореализации молодых людей, способность к созданию семьи и деторождению, к сложному учебному и профессиональному труду, общественно-политической и творческой деятельности» [2, с. 105].

Современная высшая школа строит занятия по физической культуре так, что в образовательном процессе обеспечивает сохранение и укрепление здоровья студентов.

Студентам с отклонениями в здоровье дана возможность посещать оздоровительно-реабилитационную физическую культуру. Она предусматривает направленное использование физических упражнений в качестве средств лечения заболеваний и восстановления функций организма, которые были утрачены вследствие болезней, травм, переутомления и других причин. Ее разновидностью является адаптивно-оздоровительная физическая культура, которая имеет много средств и методов (лечебная гимнастика, ходьба, бег и другие упражнения), связанных с характером заболеваний, травм или других нарушений функций организма (перенапряжение, хроническое утомление, возрастные изменения и др.). Средства ее используются в таких режимах, как «щадящий», «тонизирующий», «тренирующий» и др., а формами проведения могут быть индивидуальные сеансы-процедуры, занятия урочного типа и др.

Фоновые виды физической культуры. К ним относят гигиеническую физическую культуру, включенную в рамки повседневного быта (утренняя гимнастика, прогулки, другие физические упражнения в режиме дня, не связанные со значительными нагрузками) и рекреативную физическую культуру, средства которой используются в режиме активного отдыха (туризм, физкультурно-оздоровительные развлечения). Фоновая физическая культура оказывает оперативное влияние на текущее функциональное состояние организма, нормализуя его и способствуя созданию благоприятного функционального «фона» жизнедеятельности. Ее следует рассматривать как компонент здорового образа жизни. Она особенно эффективна в сочетании с другими компонентами физической культуры и прежде всего с базовой.

В качестве средств физической культуры используются: физические упражнения, естественные силы природы (солнце, воздух и вода, их закаляющее воздействие), гигиенические факторы (личная

гигиена — распорядок дня, гигиена сна, режим питания, трудовой деятельности, гигиена тела, спортивной одежды, обуви, мест занятий, отказ от вредных привычек). Их комплексное взаимодействие обеспечивает наибольший оздоровительный и развивающий эффект [5, с.10].

Владея и активно используя разнообразные физические упражнения, человек улучшает свое физическое состояние и подготовленность, физически совершенствуется. Физическое совершенство отражает такую степень физических возможностей личности, ее пластической свободы, которые позволяют ей наиболее полно реализовать свои сущностные силы, успешно принимать участие в необходимых обществу и желательных для нее видах социально-трудовой деятельности, усиливают ее адаптивные возможности и рост на этой основе социальной отдачи. Степень физического совершенства определяется тем, насколько прочную основу оно представляет для дальнейшего развития, в какой мере оно «открыто» новым качественным изменениям и создает условия для перевода личности в иное, более совершенное качество.

Нельзя полностью согласиться с Г.С. Петровой, что в вузе не рассматривается вопрос о применении здоровьесберегающей технологии на уроках физкультуры [4, с. 499]. На каждом занятии преподаватель подбирает те или иные упражнения, которые способствуют сохранению здоровья. Это делается с учетом тех или иных заболеваний у студентов.

На занятиях постоянно проводятся закрепление теоретических знаний (лечебный массаж, воздействие физических упражнений в воде, влияние музыки и медитации на организм человека, йога, современные направления в фитнесе и т.д.) и выработка навыков из комплекса лечебной гимнастики, которые студенты могут применить в повседневной жизни или применять их по мере необходимости в течение всей своей жизни. Таковыми являются упражнения по профилактике плоскостопия, шейного остеохондроза, для глаз, позвоночника и т.д. Сюда же можно включить упражнения на баланс, которые укрепляют мышцы, отвечающие за устойчивое положение нашего тела. Все необходимые рекомендации и противопоказания можно найти в учебном пособии Л.Л. Артамоновой, О.П.Панфиловой, В.В. Борисова [1].

В конце можно пожелать, чтобы каждый преподаватель, занимающийся физическим воспитанием студентов, должен применять здоровьесберегающие технологии на своих занятиях.

Список литературы

1. Артамонова Л.Л., Панфилов О.П., Борисов В.В., Лечебная и адаптивно-оздоровительная физическая культура: учеб. пособие для студентов, обучающихся по специальности «Физ. культура / Артамонова Л.Л., Панфилов О.П., Борисов В.В. : общ. ред. О.П. Панфилова. – М.: Изд.-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2014. – 389 с. – ISBN 978-5-691-02033-9.
2. Букин В.П., Егоров А.Н., Здоровый образ жизни студенческой молодежи в контексте физкультурно-оздоровительной деятельности / В. П. Букин, А. Н. Егоров // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки. – 2011. – №2 (18). – С. 105–113.
3. Лях В.И., Физическая культура. Методические рекомендации. 8-9 классы: пособие для учителей общеобразоват. организаций / В.И. Лях. – М.: Просвещение, 2014. – 190 с.: ил. – ISBN 978-5-09-031820-4.
4. Петрова Г.С., Здоровьесберегающие технологии в системе физического воспитания студентов // Известия Тульского государственного университета. – № 2, - 2012. - С. 499-504.
5. Физическая культура студента: учебник / под. Ред. В.И. Ильинича. – М.: Гардарики, 2007. – 448 с.: ил. – ISBN 978-5-8297-0010-2.

ДИНАМИКА МОРФОЛОГИЧЕСКИХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ У ВЕЛОСИПЕДИСТОВ

12-13 И 14-15 ЛЕТ

Комин С.В.

Тверской государственный университет

Наиболее эффективным средством направленного воздействия на развитие физических качеств и тесно связанных с ними способностей индивида является занятие спортом. Поэтому анализ возрастных

морфологических особенностей у детей-велосипедистов лет является одним из инструментов контроля в процессе многолетней спортивной подготовки.

Целью исследования явилось определение возрастные морфологические особенности у детей-велосипедистов. Были поставлены задачи выявить динамику антропометрических показателей спортсменов в возрасте от 12 до 15 лет.

В эксперименте принимали участие 10 воспитанников СДЮСШОР по велоспорту различной квалификации, которые были разделены на две группы: младшая - 12-13 лет с квалификацией спортсменов до 1 юношеского разряда; старшая группа 14-15 лет, имеющих разряд от 1 юношеского до 2 взрослого. Тренировочный стаж участников эксперимента - от 1,5 (младшая группа) до 2,5 лет (старшая группа). В ходе эксперимента использовались следующие показатели: рост (см), общая масса тела (кг) определялись по стандартной методике, компоненты массы тела – жировая масса и мышечная масса рассчитывались по методике Я.Матейко (1921).

Рассматривая показатели роста у испытуемых 12-13 лет, оказалось, что среднегрупповая величина равна $150,4 \pm 3,3$ см (рис.1, таб.13,14). У юношей 14-15 лет данный показатель равен $172 \pm 6,72$ см, что на 21,6 см (14%) больше, чем у младшей группы. Данные различия можно объяснить гетерохронностью соматического развития: максимальный прирост показателей роста происходит к 15-16 годам [1,2,4].

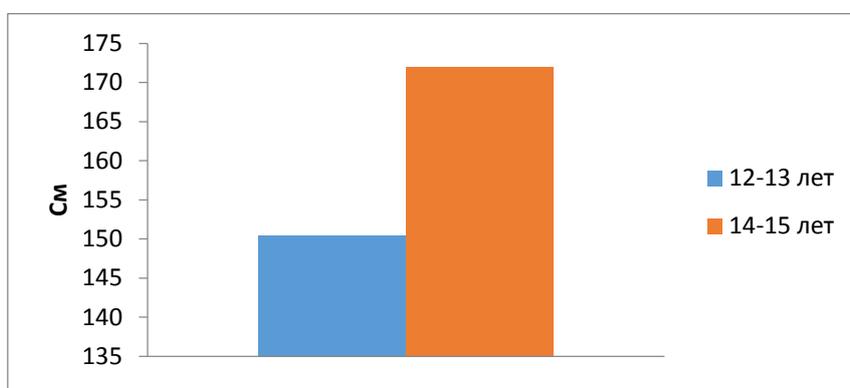


Рис 1. Динамика показателей роста у велосипедистов 12-13 и 14-15 лет.

Наиболее значительные изменения наблюдаются в динамике изменения массы тела (рис.2, таб.1,2). Как видно, среднегрупповое значение данного показателя у юношей 12-13 составляет $41,8 \pm 2,69$ кг, в то время как среди юношей 14-15 лет он равен $59,2 \pm 4,19$ кг, что на 41,6% больше, чем в младшей группе. Это объясняется тем, что к 11 годам интенсивность ростовых процессов в мышечной ткани резко понижается, а к 15-16 годам начинает интенсивно развиваться мускулатура верхних и нижних конечностей, когда наступает контролируемая тестостероном фаза роста и развития мышц [3,4,5].

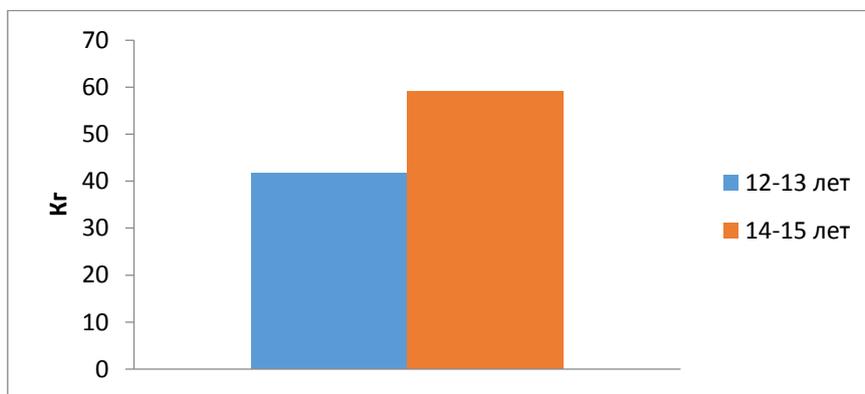


Рис. 2. Динамика показателей веса у велосипедистов 12-13 и 14-15 лет.

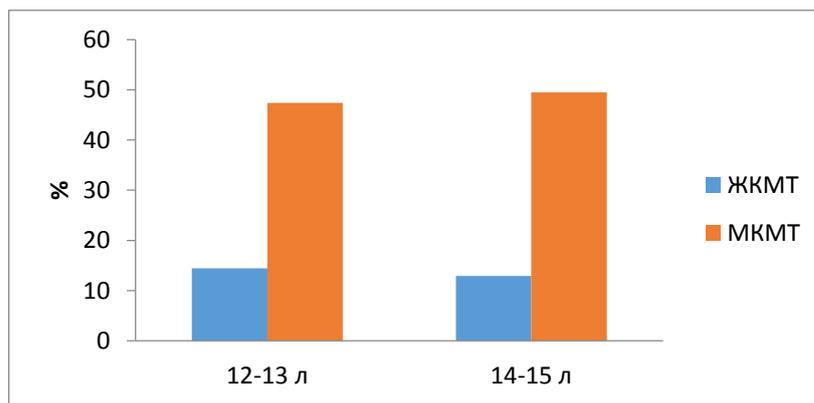


Рис. 3. Динамика показателей компонентов массы тела у велосипедистов 12-13 и 14-15 лет

Одним из показателей физического развития являются данные показателей массы тела (рис.3, таб.1,2).

Таблица 1

Динамика антропометрических показателей у велосипедистов 12-13 лет

Фамилия Имя	Возраст, лет	Длина тела, см	Масса тела, кг	Компоненты массы тела, %	
				Жир	Мыш.
Г-ов	13	148	48	18,6	49,7
Ж-ов	12	158	42	10,3	45,7
С-ев	12	149	42	15,3	52,1
Т-ин	12	140	32	9	44,8
С-ов	12	157	45	18,9	44,6
М	12	150,4	41,8	14,42	47,38
m±	0,32	3,3	2,69	2,06	1,5

Жировой компонент массы тела (ЖКМТ) в группе 12-13 лет имеет средний показатель $14,42 \pm 2,06$ %, а среднегрупповое значение данного показателя в группе юношей 14-15 лет равно $12,92 \pm 1,67$, что на 11,6% меньше, чем в предыдущей. Мышечный компонент массы тела у испытуемых 12-13 лет имеет среднее значение $47,38 \pm 1,5$, а среди спортсменов 14-15 лет – $49,5 \pm 1,97$, что на 4,5% больше, чем в младшей группе. Данные результаты можно объяснить тем, что организация ростовых процессов мышц гетерохронна: в 12-13 лет развитие мышц рук достигает максимума скорости, а мышц ног – на 1 год позже [4,5]. Однако, за счёт специфики велосипедного спорта, мышцы ног в группе испытуемых развились раньше, и в связи с этим нет большого расхождения в показателях МКМТ.

Анализируя компоненты массы тела в группе юношей 12-13 лет и 14-15 лет можно говорить о линейной зависимости между жировым компонентом массы тела и уровнем тренированности испытуемых.

Таблица 2

Динамика антропометрических показателей у велосипедистов 14-15 лет

Фамилия Имя	Возраст, лет	Длина тела см	Масса тела, кг	Компоненты массы тела, %	
				Жир	Мыш.
К-ин	15	195	74	11	43,7
Л-ёв	14	170	58	12,6	55,9
Ег-в	14	175	57	10,2	48,6
К-ов	14	166	59	19,4	48,6

С-ов	14	154	48	11,4	50,7
М	14,2	172	59,2	12,92	49,5
m±	0,2	6,72	4,19	1,67	1,97

Проведенные исследования позволили сделать вывод о том, что занятия велоспортом оказывают определенное влияние на антропометрические показатели спортсменов 12-13 и 14-15 лет: с возрастом происходит их закономерное увеличение: роста (на 14%), веса (на 41,6%) и, что важно, компонентов массы тела, которые являются одним из факторов, отражающих уровень физического развития спортсменов. Было отмечено что, спортсмены с более высокой спортивной квалификацией, превосходили по показателям компонентов мышечной массы тела юношей младшей возрастной группы на 4,5%, а также имели значительно более низкие показатели жирового компонента массы тела (на 11,6%).

Список литературы

1. Волков Л.В. Теория и методика детского и юношеского спорта. – Киев, изд. Олимпийская литература, 2002.
2. Волков Л.В. Физические особенности детей и подростков. – Киев.: Здоров'я, 1981. – с.21-26.
3. Крылатых Ю.Г., Минаков С.М. Подготовка юных велосипедистов. - М.:«Физкультура и спорт»,1982, - 148 с.
4. Сонькин В.Д., Тамбовцева Р.В. Развитие мышечной энергетики и работоспособности в онтогенезе. Издательство «Книжный дом «ЛИБРОКОМ». Москва, 2011.- 322 с.
5. Фомин Н.А., Вавилов Ю.Н. Физиологические основы двигательной активности. – М.: физкультура и спорт, 1991.

ВЛИЯНИЕ СИЛОВЫХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ И ГИБКОСТИ НА СКОРОСТЬ ПЛАВАНИЯ ПЛОВЦОВ - БРАССИСТОВ ВЫСОКОЙ КВАЛИФИКАЦИИ

Мехтелева Е.А., Чеботарева И.В.

(к.п.н., доцент Мехтелева Е.А., к.п.н., доцент Чеботарева И.В.)

Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма, г. Москва

Плотность результатов финальных заплывов на соревнованиях международного уровня очень высока, а победители и призеры разделяют лишь десятые и сотые доли секунды. В условиях такой жесткой конкуренции каждый компонент подготовленности пловца, в том числе, силовая подготовленность и гибкость имеют большое значение для достижения высокого спортивного результата.

Цель исследования заключается в установлении взаимосвязи между силовыми показателями, гибкостью и скоростью плавания брассистов высокой квалификации.

Перед исследованием были поставлены следующие задачи:

1. Изучить подвижность суставов нижних конечностей у пловцов – брассистов.
2. Изучить силовые показатели брассистов на суше и в воде.
3. Установить взаимосвязь силовых показателей, гибкости и скорости плавания пловцов – брассистов.

При проведении исследования были использованы следующие методы:

1. Гониометрия
2. Динамометрия
3. Педагогические тесты
4. Методы математической статистики

Исследование проводилось на базе спортивной школы «Скифы» г. Москвы. Участвовали пловцы обоего пола от 17 до 22 лет в количестве 12 человек, имеющие спортивную квалификацию от 1 разряда до МСМК.

Результаты исследования

В процессе исследования испытуемые проходили измерение показателей силы тяги рук и ног на суше, ног, рук и в координации в воде, а так же оценивалась подвижность суставов нижних конечностей пловцов – брассистов. Кроме того, проводился тест: проплывание 25-ти метровых отрезков на руках, ногах и в полной координации брассом с максимальной скоростью.

Анализ подвижности суставов нижних конечностей пловцов - брассистов показал, что пассивная гибкость, в частности, 1) разворот стоп при давлении на внутреннюю сторону стопы у юношей составил $186,17^{\circ} \pm 6,43$, у девушек - $165,83^{\circ} \pm 4,88$. 2) сгибание в коленных суставах при давлении на внутреннюю сторону стопы у юношей составил $180^{\circ} \pm 9,49$, у девушек $179,17^{\circ} \pm 7,36$.

Показатели активной гибкости: 1) разворот стоп, лежа на груди у юношей составил $165,83^{\circ} \pm 12,88$, у девушек $168,33^{\circ} \pm 8,16$; 2) разворот стоп в положении отталкивания у юношей составляет $171,67^{\circ} \pm 9,31$, у девушек $170,83^{\circ} \pm 7,36$.

Изучение специальной силовой подготовленности пловцов-брассистов позволяет констатировать, что показатели силы тяги рук на суше у юношей выше ($43,67 \pm 9,07$ кг), чем у девушек ($29,33 \pm 7,43$ кг). Та же тенденция сохраняется по результатам измерения силы тяги ног на суше (у юношей $65,83 \pm 9,6$ кг, у девушек $35,67 \pm 9,35$ кг) и при плавании на привязи с помощью ног (у юношей $20,5 \pm 3,89$ кг, у девушек $12,0 \pm 1,41$ кг), рук (у юношей $18,67 \pm 4,37$ кг, у девушек $10,17 \pm 1,94$ кг) и в координации (у юношей $28,33 \pm 6,28$ кг, у девушек $13,5 \pm 2,26$ кг).

На основании изучения силы тяги на суше и воде, производился расчет коэффициента использования силовых возможностей (КИСВ) пловцов – брассистов при плавании на руках и ногах. Можно отметить, что у юношей КИСВ выше, чем у девушек. Чем выше квалификация спортсмена, тем КИСВ выше. У девушек наблюдается обратная тенденция, чем выше квалификация, тем меньше КИСВ.

Для изучения взаимосвязи показателей гибкости, специальной силовой и скоростной подготовленности пловцов – брассистов был проведен корреляционный анализ.

Установлено, что скорость плавания на ногах брассом зависит от силы тяги ног на суше (0,897) от силы тяги ног в воде (0,919) и от силы тяги в воде в координации (0,931). В свою очередь, скорость плавания на руках брассом, также зависит от силы тяги рук на суше (0,822), силы тяги рук в воде (0,942) и силы тяги в координации (0,983).

На скорость плавания в координации способом брасс оказывают наибольшее влияние такие показатели как сила тяги ног на суше (0,921) и в воде (0,916), рук на суше (0,824) и в воде (0,916), а также в координации в воде (0,990). Кроме того, существенное влияние на скорость плавания в координации брассом оказывают скорость плавания на ногах (0,963) и на руках (0,975).

Изучение влияния показателей подвижности в суставах нижних конечностей на скорость плавания в брассе позволило установить, что значения коэффициента корреляции оказались ниже среднего уровня, его значения варьируют от 0,353 до 0,478. Это касается показателей пассивной гибкости, измеренной в момент разворота стоп при давлении на внутреннюю сторону стопы (0,455) и при сгибании в коленных суставах с оказанием давления на внутреннюю сторону стопы (0,353).

Влияние активной подвижности нижних конечностей у пловцов брассистов (разворот стоп, лежа на груди и разворот стоп в положении отталкивания) на скорость плавания в координации немного выше, чем пассивной и составляет соответственно 0,474 и 0,478.

Интерес представляет рассмотрение влияния подвижности суставов нижних конечностей на скорость плавания на ногах брассом. Так, корреляция, как активной, так и пассивной подвижности со скоростью плавания на ногах выше, чем со скоростью плавания в координации (пассивная подвижность-0,566 0,455, активная – 0,540 и 0,636).

Изучение влияния показателей подвижности нижних конечностей на силовую подготовленность пловцов – брассистов на суше и в воде показал, что обнаружена слабая степень связи между пассивной гибкостью и силой тяги ног на суше (0,359 и 0,219). Несколько выше связь с активной гибкостью (0,394 и 0,352).

Связь силы тяги в воде на ногах между пассивной и активной подвижностью несколько выше, чем на суше и составляет соответственно 0,441 и 0,267- пассивная гибкость, а активная – 0,479 и 0,402. Примерно та же тенденция сохранена между показателями силы тяги в воде на привязи в координации и пассивной и активной гибкостью нижних конечностей.

Выводы и практические рекомендации:

1. Изучение подвижности суставов нижних конечностей пловцов – брассистов позволило установить, что у юношей пассивная гибкость суставов нижних конечностей лучше, чем у девушек, а по активной гибкости преимущество имеют девушки.
2. Показатели активной и пассивной гибкости высококвалифицированных пловцов (МС и МСМК) юношей и девушек в среднем лучше, чем у квалифицированных (КМС и I разряда).
3. Анализ показателей силы тяги на суше и в воде позволил выявить, что по всем параметрам юноши превосходят девушек. У юношей, чем выше квалификация спортсмена, тем больше % реализации силовых показателей в воде, у девушек наблюдается обратная тенденция.
4. Установлена высокая степень связи между показателями скорости плавания брассом от силы тяги на суше и в воде при помощи движений ног, рук и в координации.
5. Показатели гибкости в суставах нижних конечностей в меньшей степени влияют на скорость плавания брассом.
6. При работе с квалифицированными пловцами необходимо уделять больше времени на развитие специальных силовых качеств на суше и в воде.

Список литературы

1. Гордон С.М. Спортивная тренировка : науч.-метод. пособие / С.М. Гордон. - М.: физ. культура, 2008. - 250 с.: табл.
2. Зацюрский В.М. Физические качества спортсмена : основы теории и методики воспитания / В.М. Зацюрский. - [3-е изд.]. - М.: Сов. спорт, 2009. - 199 с.: ил.
3. Кашкин А.А. Возрастная динамика специальной подготовленности юных пловцов : метод. разработ. для студентов специализации "Плавание", слушателей ИПКиППК : [рек. Эксперт.-метод. советом РГУФКСИТ] / А.А. Кашкин, Е.А. Мехтелева ; Рос. гос. ун-т физ. культуры, спорта и туризма. - М., 2008. - 60 с.
4. Кашкин А.А. Комплексная оценка физического развития, силовой подготовленности, гидродинамических качеств, техники плавания и физической работоспособности юных пловцов : метод. разработ. для студентов специализации плавание тренер. и заоч. фак., слушателей ФПК Акад. / Кашкин А.А., Морозов С.Н., Попов О.И.; РГАФК. - М., 1996. - 96 с.: табл.
5. Кашкин А.А. Оценка силовых способностей юных пловцов : Учеб. пособие для студентов специализации плавание тренерского и заочного фак., слушателей ФПК Акад. / Кашкин А.А., Морозов С.Н., Попов О.И.; РГАФК. - М., 1995. - 71 с.: табл.

НЕГАТИВНОЕ ВЛИЯНИЕ ГОЛОДАНИЯ НА ФИЗИЧЕСКУЮ И УМСТВЕННУЮ ТРУДОСПОСОБНОСТЬ СТУДЕНТА

Романова Н.А., Шуралёва Н.Н.

ФГБОУ ВО «Уральский государственный экономический университет», г. Екатеринбург

Сегодня мы очень часто сталкиваемся с тем, что молодые люди и девушки, зачастую студенты, прибегают к различного рода диетам, чтобы стать физически привлекательнее. Они даже не подозревают, что истощают свой организм и приносят ему колоссальный вред, который будет давать отголоски всю оставшуюся жизнь.

Во время длительного и неправильного голодания организм, а особенно растущий, недополучает питательных веществ, которые необходимы для нормальной жизнедеятельности, организму постоянно не хватает витаминов и других очень важных минеральных солей и аминокислот, поэтому, можно с уверенностью сказать, что бесконтрольное голодание вредит организму во всех возможных аспектах [3].

Во время голодания ослабевает иммунитет, организм не находит сил в достаточной мере сопротивляться инфекциям и вирусам, голодающий молодой организм может легко подхватывать простудные заболевания и потом долго с ними бороться.

Недомогание, слабость, головная боль и головокружение – типичные симптомы при долгом и неконтролируемом голодании, особенно если приходится переносить какую-либо физическую нагрузку, а без этого не обходится рабочий день студента, может закончиться голодным обмороком [3].

Вред голодания может сказаться и на внешности студента – ломкие волосы, слоющиеся ногти, шелушащаяся кожа – все это признак недостатков витаминов, которые организм не получает в результате голода, в частности кальция и витаминов группы В и D [7].

Помимо всего прочего, голодание создает в молодом организме практически идеальную платформу для появления и прогрессирования заболеваний желудочно-кишечного тракта, таких, как язва желудка и гастрит, а также возможно обострение уже имеющихся болезней, особенно вред голодания опасен уже при наличии заболеваний желудка и кишечника, поскольку может вызвать ряд серьезных осложнений. Долгий голод способен провоцировать и другие неприятные нарушения в работе желудка и кишечника: вздутие, метеоризм, голодные и ноющие боли.

Голодание вредно еще и тем, что это серьезный стресс для организма, особенно тяжело оно переносится в первые дни, есть хочется постоянно, все мысли в голове только о еде, студент не может погрузиться в учебный процесс. И, как показывает практика, подавляющее большинство в скором времени срывается, выдержав не более двух недель такой диеты, и срыв этот, как правило, сопровождается беспорядочным и усиленным употреблением совершенно разной и несовместимой с собой пищи, что приводит к проблемам с пищеварением и возвращению прежнего веса, и почти всегда с «процентами».

Бывают случаи, когда голодание перерастает в серьезное психофизическое заболевание – «анорексия», в этом случае организм не принимает пищу, желудок не подает мозгу сигналы о том, что пора подкрепиться, вследствие чего у человека полностью пропадает чувство голода, и он начинает стремительно худеть.

А теперь, вспомним о том, какой тяжелый и насыщенный бывает день у студента. Всевозможные лекции, семинары, физические и эмоциональные нагрузки на фоне голодания могут стать для молодого организма непосильными. Учебная работа студента требует большого умственного напряжения. Наш мозг и нервная система функционирует нормально, если организм регулярно и своевременно отдыхает и питается. Для этого очень важно соблюдать определенный режим. Если не соблюдать распорядок дня, то можно столкнуться с такими последствиями как: резкое падение давления, головокружение, слабость и сонливость [6].

Для того чтобы оставаться в форме, медики советуют соблюдать студенту распорядок (режим) дня. В распорядок дня, помимо университетских занятий, необходимо включить утреннюю гимнастику, прогулки на свежем воздухе, минимум 3-4 приема пищи. Также, можно включить занятие спортом, а на сон оставлять не менее 7 часов в день [6].

Самым напряженным и ответственным периодом для студентов являются зачетно-экзаменационные сессии. Поэтому особенно важным является соблюдение режима и сбалансированности питания в период сессии. У студентов, систематически работающих над усвоением материала, утомляемость в период сессии значительно ниже, а успеваемость выше, чем у несоблюдающих режим учебных занятий. В зачетно-экзаменационный период, когда освобождается время от академических занятий, следует составлять новый распорядок дня, сохраняя основные принципы равномерного распределения времени на занятия, отдыха и сон. Необходимо оставлять незываемыми уже ранее выработанные привычки – в одно и то же время спать и питаться, делать утреннюю гимнастику, физкультурные паузы во время занятий, прогулки на свежем воздухе.

В период сессии необходимо обратить внимание и на питание: увеличивать в рационе долю продуктов, содержащих полноценные белки и витамины, повышающих эмоциональную стойкость организма и его трудоспособность. Недостача витаминов приводит к появлению раздражительности, нарушению сна, ухудшению памяти, плохому настроению.

Нервные клетки очень чувствительны к недостатку пищевых веществ, необходимых для их нормальной трудоспособности. Снижение уровня глюкозы в крови, который возникает при нерегулярных приемах пищи, тормозит деятельность коры головного мозга – возникают головные боли, резко снижается внимание и трудоспособность [2].

Установлено, что студенты, соблюдающие режим, имеют достаточно свободного времени, в среднем от 2 до 4, а некоторые – более 5 часов. У этих студентов находится время на общественную работу, занятия физкультурой и спортом, художественной самодеятельностью, хобби [2].

На основе этого хотелось бы дать студентам несколько советов о рационе питания:

1. Не исключайте завтрак из своего плана на день. Сделайте его первым в пункте. Поверьте, много времени не понадобится, чтобы вкусно и полезно позавтракать, вы и сами заметите, как повысятся ваши умственные способности. Итак, на завтрак можно просто кашу:

рисовую, овсяную, греча. Хорошими дополнениями послужат фрукты и овощи. Из напитков можно чай с молоком, кофе, сок, и энергия на долгое время вам будет обеспечена;

2. На перекус лучше всего кефир или просто попить йогурт, можно бутерброд, грушу или банан, но ни в коем случае не хот-дог или шаурму. Студенты часто предпочитают покупать еду в ближайших заведениях фастфуда, что чревато последствиями: язва желудка, повышенная утомляемость и набор веса;

3. В обед желательно небольшое по объему первое блюдо – борщ, мясной или рыбный суп, и второе – мясо с капустой, картофелем, рыба с гарниром и можно вдобавок десерт, чай или сок по желанию. Старайтесь ежедневно получать горячую пищу, потому что в таком виде она не потеряет свои питательные вещества и быстро освоится организмом. Начинать обед следует именно с первого и только после приступить ко второму.

4. А вечером помните, что организм не теряет много энергии ночью, поэтому объедаться на ночь не стоит, лучше всего подойдут разные «легкие» салаты, фрукты и т.д [7].

Также рекомендуется увеличить количество приемов пищи до 4-5 раз в день. При этом частота питания достигается, конечно, не увеличением рациона, а дроблением обеда и завтрака на два приема. Скажем, в обед можно съесть салат и суп, а спустя два часа - второе блюдо и компот. Последний прием пищи должен быть как можно раньше - не позднее 7-8 часов вечера.

Чтобы избежать похудения, необходимо ориентироваться на суточную норму калорий. Рекомендуется, чтобы количество потребленных калорий было не менее или примерно равно суточной норме калорий. Различных формул для её определения на данный момент достаточно много. Рассмотрим подробно одну из самых популярных формул расчета суточной нормы калорий - формула Лайла Макдональда. По данной формуле суточная норма калорий рассчитывается как произведение фиксированного количества калорий (ккал) на величину веса человека (кг). У женщин фиксированное количество калорий равняется 32 ккал, у мужчин – 34 ккал [8]. Например, для женщины весом 60 кг суточная норма калорий будет равна 1920 ккал.

Что касается физических нагрузок, Всемирная организация здравоохранения разработала Рекомендации по физической активности. Для студентов физическая активность предполагает оздоровительные упражнения или занятия в период досуга, подвижные виды активности (например, велосипед или пешие прогулки), профессиональную деятельность (т.е. работа), домашние дела, игры, состязания, спортивные или плановые занятия в рамках ежедневной деятельности, семьи и сообщества. В целях укрепления сердечно-легочной системы, костно-мышечных тканей, снижения риска инфекционных заболеваний и депрессии рекомендуется следующая практика физической активности:

- Студенты должны уделять не менее 150 минут в неделю занятиям аэробикой средней интенсивности, или не менее 75 минут в неделю занятиям аэробикой высокой интенсивности;
- Каждое занятие аэробикой должно продолжаться не менее 10 минут. Для того чтобы получить дополнительные преимущества для здоровья, студенты должны увеличить нагрузки своих занятий аэробикой средней интенсивности до 300 минут в неделю, или до 150 минут в неделю, если занимаются аэробикой высокой интенсивности;
- Силовым упражнениям, где задействованы основные группы мышц, следует посвящать 2 или более дней в неделю [4].

Также необходимо сказать, что 24 марта 2014 г. Президент РФ В.В. Путин подписал Указ №172 "О Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе "Готов к труду и обороне" (ГТО)". Основная цель программы – развитие массового спорта с привлечением широких слоев населения, развитие человеческого потенциала и укрепление здоровья населения [1].

Комплекс ГТО предусматривает подготовку к выполнению и непосредственное выполнение населением различных возрастных групп (от 6 до 70 лет и старше) установленных нормативных требований по трем уровням трудности, соответствующим золотому, серебряному и бронзовому знакам отличия «Готов к труду и обороне» (ГТО). Внедрение нормативов ГТО совершалось в три этапа: 2014 год - внедрение комплекса среди учащихся в 12 регионах РФ, 2016 год - внедрение комплекса для учащихся всех регионов и для взрослых в 12 регионах, 2017 год - повсеместное внедрение комплекса среди всех возрастных групп населения [1].

Нужно учесть, что в комплекс ГТО входят различные нормативы испытаний (тестов): бег, подтягивания, плавание, стрельба и др. Все нормативы разные по сложности - для одних подтянуться или проплыть на «золото» не составляет труда, а для других – это настоящее испытание. Поэтому студенты, как

и другие группы населения, должны быть в хорошей физической форме, чтобы сдать нормативы ГТО. А голодание существенно влияет на физическую трудоспособность студента, следовательно, успешная сдача нормативов ГТО невозможна без полноценного правильного питания.

И в заключении хотелось сказать: каждый сам выбирает, заниматься ему спортом или нет, как питаться, какой образ жизни вести, но не следует играть со своим организмом и подвергать его стрессу на таком важном этапе жизни.

Список литературы

1. О Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе "Готов к труду и обороне" (ГТО) [Электронный ресурс]: Указ Президента РФ от 24.03.2014 N 172. – Доступ из справочно-правовой системы «КонсультантПлюс». – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>
2. Особенности бюджета времени и формы досуга студентов технического вуза [Электронный ресурс]: Кондратьева Н.С., Прокопенко Л.А. – Нерюнгри, 2013
3. Официальный сайт «Вредно все» [Электронный ресурс]: - Режим доступа: <http://www.vredno-vsyo.ru>
4. Официальный сайт Всемирной организации здравоохранения [Электронный ресурс]: - Режим доступа: <http://www.who.int/ru/>
5. Официальный сайт Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» [Электронный ресурс]: - Режим доступа: <http://gto.ru>
6. Официальный сайт Информационного студенческого гида «Studynote» [Электронный ресурс]: - Режим доступа: <http://studynote.ru>
7. Официальный сайт Московского педагогического государственного университета [Электронный ресурс]: - Режим доступа: <http://мпгу.рф>
8. Официальный сайт Спортивной энциклопедии SportWiki [Электронный ресурс]: - Режим доступа: <http://sportwiki.to>

ВОСТРЕБОВАННОСТЬ ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СИСТЕМЕ ТРУДА СРЕДИ РАБОЧЕЙ МОЛОДЕЖИ

Титова Г.С.

к.пед.н.

Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма
(ГЦОЛИФК)

Промышленное производство в экономике и, соответственно, численность рабочих на протяжении последних 10–20 лет сокращались абсолютно и относительно. Наиболее заметное изменение в сфере занятости молодежи — снижение численности молодых людей, занятых в сфере материального производства, особенно в промышленности. Это в целом соответствует общемировым процессам, тенденции ускоряющегося сдвига современной экономики от массового производства к производству услуг и информации.

Рабочая молодёжь – это особая социально-возрастная группа, отличающаяся возрастными рамками и своим статусом в обществе. Рабочая молодёжь понимается как совокупность молодых людей, которым общество предоставляет возможность социального становления и трудоустройства, обеспечивая их льготами, но ограничивая в возможности активного участия в некоторых сферах жизни социума [2].

Современный труд приводит к перегрузкам одних функциональных систем организма и недогрузкам других, что неблагоприятно сказывается на общей дееспособности человека. Чтобы корректировать эти психофизиологические «перекося», проводятся мероприятия в системе организации труда, в числе которых и направленное применение специально подобранных физических упражнений. Использование средств физической культуры в целях поддержания и повышения общей и профессиональной работоспособности человека в теории и практике физической культуры получило название производственной физической культуры.

Производственная физическая культура — это система методически обоснованных физических упражнений, физкультурно-оздоровительных и спортивных мероприятий, направленных на повышение и сохранение устойчивой профессиональной дееспособности. Форма и содержание этих мероприятий определяются особенностями профессионального труда и быта человека [1].

Целью производственной физкультурно-оздоровительной деятельности является укрепление здоровья и повышение эффективности труда. Эффективность труда можно повысить за счет расширения физиологически допустимых границ его интенсивности, а также за счет повышения индивидуальной производительности[4].

К задачам производственной физкультурно-оздоровительной деятельности можно отнести [4]:

- подготовку организма человека к оптимальному включению в профессиональную деятельность;
- активное поддержание оптимального уровня работоспособности во время работы и восстановление его после ее окончания;
- заблаговременное проведение акцентированной психофизической подготовки к выполнению отдельных видов профессиональной деятельности;
- профилактику возможного влияния на организм человека неблагоприятных факторов профессионального труда в конкретных условиях.

Производственная физкультурно-оздоровительная деятельность проявляется в различных формах:

- в рабочее время - в форме производственной гимнастики и профессионально-прикладной физической подготовки;
- в свободное время - в форме оздоровительно-восстановительных процедур, оздоровительно-профилактических физических упражнений, занятий - в спортивных секциях и при необходимости — профессионально-прикладной физической подготовки к отдельным профессиональным видам работ.

Методическое обеспечение производственной физкультурно-оздоровительной деятельности требует учитывать не только физические, но и психические нагрузки — умственную и нервно-эмоциональную напряженность труда, которая характеризуется степенью включения в работу высшей нервной деятельности и психических процессов [1]. Чем большая нагрузка приходится на высшие отделы коры больших полушарий головного мозга, тем важнее переключить внимание на другой вид деятельности.

При выборе методов и средств необходимо учитывать условия труда и технологические особенности, воздействующие на трудовой процесс. Кроме того, важно принимать во внимание такие факторы, как рабочая поза, разнообразие рабочих движений, загруженность отдельных функциональных систем [4].

Для определения включенности рабочей молодежи в занятия производственной физкультурно-оздоровительной деятельностью на современном этапе, на базе ОАО «Машиностроительный завод» в г. Электросталь Московской области был проведен опрос в виде анкетирования среди трудящихся в возрасте от 20 до 30 лет. В исследовании приняли участие 358 респондентов, 229 юношей и 129 девушек. Опрос проводился с октября по декабрь 2016 года.

Основным направлением деятельности ФОК «Кристалл» является физкультурно-оздоровительная и спортивно-массовая работа с трудящимися ОАО «Машиностроительный завод».

На данный момент физкультурно-оздоровительный клуб «Кристалл» насчитывает – 37 цеховых коллективов физкультуры, организованы секции по 18 видам спорта (баскетбол, бадминтон, водное поло, волейбол, легкая атлетика, плавание, стрельба, теннис, настольный теннис, лыжный спорт, футбол, аэробика, гиревой спорт, дартс, спортивное ориентирование, триатлон, спортивный туризм, шахматы, шашки). Физкультурно-оздоровительный клуб «Кристалл» традиционно проводит спартакиаду трудящихся ОАО «Машиностроительный завод» по 26 спортивным дисциплинам.

Исходя из результатов опроса рабочей молодежи ОАО «Машиностроительный завод» 58,9% регулярно занимаются физкультурно-оздоровительной деятельностью на базе ФОК «Кристалл», из них 27,6% посещают занятия 3-4 раза в неделю, 24,3% - 1-2 раза в неделю, остальные 3,3% - от случая к случаю. Из числа занимающихся, 29,7% респондентов посещают занятия вместе с членами своей семьи. Большинство занимающихся предпочитают групповые занятия с тренером – 41,1%, 15,2% комбинируют групповые и самостоятельные занятия физкультурно-оздоровительной деятельностью и только 2,6% занимаются самостоятельно.

67,7% опрошенных активно участвуют в Спартакиаде ОАО «МСЗ», из них 38,8% участвуют вместе со своей семьей, 32,3% рабочей молодежи не принимают участия вообще. Большинство опрошиваемых

считают, что занятия физкультурно-оздоровительной деятельностью способствуют сохранению и поддержанию их здоровья и работоспособности – 79,8%.

Среди основных мотивов к занятиям производственной физкультурно-оздоровительной деятельностью большинство молодых людей выделили «поддержание хорошей физической формы» - 54,2%, на втором месте у рабочей молодежи мотив «укрепление здоровья» - 27,2%, остальные 18,6% респондентов отметили мотив «восстановление сил и работоспособности».

Рассматривая факторы, препятствующие занятиям производственной физкультурно-оздоровительной деятельностью, из числа не посещающих занятия молодежи 53,2% выделили «усталость, лень», 38,5% опрошенных отметили такой фактор, как «нехватка свободного времени» и 8,3% респондентов ответили, что предпочитают другие виды и формы проведения свободного времени.

В целом рабочая молодежь положительно относится к занятиям производственной физкультурно-оздоровительной деятельностью. Наибольшую активность в регулярных занятиях проявляет молодежь в возрасте от 25 до 30 лет, в меньшей степени активны работники от 20 до 25 лет. Из числа занимающихся физкультурно-оздоровительной деятельностью на базе ФОК «Кристалл» большинство трудящихся занимаются уже более 3 лет, что говорит о сформированной потребности в физкультурно-оздоровительной деятельности этих молодых людей.

Наиболее предпочитаемыми видами физкультурно-оздоровительной деятельности среди молодых мужчин являются игровые виды спорта, такие как футбол, волейбол, баскетбол, настольный теннис, также популярны плавание, легкая атлетика, лыжный спорт, гиревой спорт, дартс. Опрошенные молодые женщины отдают предпочтение таким видам спорта, как волейбол, баскетбол, плавание, аэробика, настольный теннис и бадминтон.

Следует также отметить, что несмотря на очевидную пользу, актуальность и востребованность производственной физкультурно-оздоровительной деятельности лишь немногие предприятия и организации предоставляют условия для организации и проведения оздоровительно-профилактических физических упражнений, занятий - в спортивных секциях для трудящихся.

Список литературы

1. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры – 3-е изд., перераб. и доп. / Л.П.Матвеев. – М.: Физкультура и Спорт, СпортАкадемПресс, 2008.- 544 с.
2. Петрова Т.Э. Организация работы с молодежью: учебное пособие / Т.Э.Петрова, И.Э.Петрова. – М.: Альфа-М: ИНФРА-М, 2015. – 208 с.
3. Рожков М.И. Педагогическое обеспечение работы с молодежью. Юногика: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Организация работы с молодежью» /М.И.Рожков. – М.: Гуманитар. изд. Центр ВЛАДОС, 2008. – 264 с.
4. Холодов Ж.К. Теория и методика физического воспитания и спорта : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Ж.К.Холодов, В.С.Кузнецов. – 7-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 480 с.

ВЛИЯНИЕ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ НА ТЕХНИЧЕСКУЮ ПОДГОТОВЛЕННОСТЬ ФУТБОЛИСТОК

Туров В.Н., Поповская М.Н.

Великолукская Государственная Академия Физической Культуры и Спорта, г. Великие Луки

Введение

В последнее время фактор «техника – координация» рассматривается специалистами как один из главных резервов повышения технико–тактического мастерства и эффективности соревновательной деятельности, а также как один из основных критериев, применяемых при отборе детей и молодежи к занятиям спортивными играми (Л.П. Матвеев, 2008; В.И. Лях, 2006).

Все знают, что техника и координация связаны, но как конкретно отдельные технических приёмы зависят от видов координационных способностей (КС) не уточняется.

Цель исследования: выявить взаимосвязи показателей координационных способностей и технической подготовленности футболисток 16-18 лет.

Методы и организация исследования

Исследование проводилось на базе Великолукской государственной академии физической культуры и спорта г. Великие Луки. В исследовании принимало участие 12 футболисток, в возрасте 16-18 лет.

Для определения уровня технической подготовленности были использованы следующие тесты: «бег 30 м с ведением мяча», «бег 5х30 м с ведением мяча», «ведение мяча по «восьмерке»», «обегание стоек и ударом носком в цель», «удар по мячу в цель», «ведение, обводка стоек и удар по воротам», «жонглирование мячом». Данный блок тестов наиболее полно позволяет определить уровень технической подготовленности футболисток. Показатели, полученные в ходе исследования информативны и надежны.

На основе анализа научно-методической литературы было выявлено, что для оценки координационных способностей можно использовать следующие тесты: для оценки способности к кинестезическому дифференцированию - «прыжки на разметку», «бег к пронумерованным набивным мячам»; для оценки способности к динамическому равновесию - «балансирование на гимнастической скамейке»; для оценки способности к ритму - «спринт в заданном ритме»; для оценки согласованности движений в пространстве - «ведение мяча ведущей ногой в беге с изменением направления движения»; для оценки общих координационных способностей - «челночный бег (3х10м)»; для оценки вестибулярной устойчивости - «три кувырка вперед».

Результаты исследования и их обсуждение

При тестировании технической подготовленности нами были получены следующие статистические данные: «бег 30 м с ведением мяча» - 5,56 секунд (средний уровень), «бег 5х30 м с ведением мяча» - 33,32 секунды (высокий уровень); «ведение мяча по «восьмерке»» - 17,76 секунд (средний уровень); «ведение, обводка стоек и удар по воротам» - 7,08 секунд (высокий уровень); «обегание стоек и удар носком в цель» - 2 попадания (средний уровень); «удар по мячу в цель» - 4 попадания (высокий уровень); «жонглирование мячом» - 13 раз (средний уровень).

При оценке координационных способностей нами были получены следующие результаты по координационной подготовленности: для оценки способности к кинестезическому дифференцированию - «прыжки на разметку» - 3,88 сантиметров (хороший уровень), «бег к пронумерованным набивным мячам» - 10,77 (средний уровень); для оценки способности к динамическому равновесию - «балансирование на гимнастической скамейке» - 8,58 секунд (низкий уровень); для оценки способности к ритму - «спринт в заданном ритме» - 5,59 секунд (отличный уровень); для оценки согласованности движений в пространстве - «ведение мяча ведущей ногой в беге с изменением направления движения» - 13,10 секунд (средний уровень); для оценки общих координационных способностей - «челночный бег (3х10м)» - 9,34 секунды (средний уровень); для оценки вестибулярной устойчивости - «три кувырка вперед» - 4,28 секунд (средний уровень).

Для выявления взаимосвязей между технической подготовленностью и координационными способностями проведен корреляционный анализ, который показал наличие следующих связей.

«Бег 30 метров с ведением мяча» имеет прямо пропорциональные взаимосвязи с показателями: челночный бег 3х10 метров ($r=0,66$, $p\geq 0,05$); три кувырка вперед ($r=0,82$, $p\geq 0,05$); спринт в заданном ритме ($r=0,81$, $p\geq 0,05$).

Данные связи показывают, что при включении упражнений в учебно-тренировочный процесс для вестибулярной устойчивости и способности к ритму будет улучшаться и совершенствоваться ведение мяча. Этот технический прием необходим для игровой деятельности и определяет направление игрока на площадке.

«Бег 5х30 метров с ведением мяча» имеет прямо пропорциональные взаимосвязи с: челночный бег 3х10 метров ($r=0,62$, $p\geq 0,05$); три кувырка вперед ($r=0,77$, $p\geq 0,05$); спринт в заданном ритме ($r=0,81$, $p\geq 0,05$).

Данные связи показывают, что при использовании упражнений для развития общих КС, способности ритму и вестибулярной устойчивости будут положительно влиять на совершенствование ведения мяча, а также для улучшения зрительного контроля за мячом и командных тактических действий в атаке. В данном возрасте футболисток очень трудно добиться совершенствования технического приема ведения мяча. Улучшить результативность и эффективность можно только за счет развития координационных способностей к ритму, отражающих способность точно воспроизводить заданный ритм двигательного действия или адекватно варьировать его в связи с изменяющимися условиями игровой деятельности, вестибулярной устойчивости – способности точно выполнять двигательное действие.

«Ведение мяча по «восьмерке», отражающий эффективность ведения мяча имеет прямо пропорциональные взаимосвязи с показателями теста: «три кувырка вперед» ($r=0,61$, $p\geq 0,05$).

Рассмотрев результаты технического приема «ведения мяча», обнаружена связь с вестибулярной устойчивостью. Ведение мяча в футболе имеет ситуативный характер, которое задает скорость перемещения мяча и задает темп игры. В различных игровых ситуациях игрок выполняет технический прием на минимальном участке поля при противодействии соперника. Важное значение имеет развитие вестибулярной устойчивости футболистов, так как это один из главных видов координационной способности отвечающих за выполнение различных разворотов, перемещений с мячом. Поэтому тренеру необходимо выделять время для развития данной координационной способности, в частности можно использовать кувырки с мячами, повороты, вращения головой и т.д.

«Ведение, обводка и удар по воротам» показатель, отражающий эффективность техники ударов имеет прямо пропорциональные взаимосвязи с: три кувырка вперед ($r=0,53$, $p\geq 0,05$); ведение футбольного мяча ведущей ногой в беге с изменением направления движения ($r=0,68$, $p\leq 0,05$).

Полученные взаимосвязи показывают, что «техника ударов» зависит от способности к вестибулярной устойчивости и согласованности движений. Выполнение ударов в футболе происходит в одноопорном положении, ОЦТ направлено на опорную ногу, поэтому необходимо хорошее развитие вестибулярной устойчивости, в частности способность точно и стабильно выполнять двигательные действия в условиях вестибулярных раздражителей. Также огромное значение для результативности техники ударов играет развитие координационных способностей к согласованности движений, отражающих соединение отдельных движений и действий в целостные двигательные комбинации. Включение данных видов координационных способностей в тренировочный процесс позволит улучшить результативность техники ударов.

«Жонглирование мячом», отражающий контроль над мячом имеет обратно пропорциональные взаимосвязи с: три кувырка вперед ($r=-0,52$, $p\geq 0,05$);

ведение футбольного мяча ведущей ногой в беге с изменением направления движения ($r=-0,55$, $p\geq 0,05$).

Эти взаимосвязи указывают на то, что «контроль мяча» зависит от способности к вестибулярной устойчивости и согласованности движений. Следовательно, для повышения результатов данного технического приема, необходимо включать в тренировочный процесс упражнения, относящиеся к данной группе координационных способностей. В частности, можно использовать бег вперед - поворот на 180° - бег спиной вперед - поворот на 180° - бег вперед; бег спиной вперед с поворотами на 180° и 360° ; бег спиной вперед с обеганием стоек (набивных мячей и т.п.) «змейкой». Данный технический прием определяет способность игрока эффективно управлять мячом в различных игровых ситуациях.

Выводы

Таким образом, изучаемые показатели координационных способностей имеют средние и сильные взаимосвязи с технической подготовленностью

Полученные результаты исследования подтверждают, что на повышение уровня технической подготовленности футболистов влияют конкретные виды координационных способностей, развивая которые можно повысить результативность игры.

Список литературы

1. Лях, В.И. Координационные способности: диагностика и развитие / В.И. Лях. - М.: ТВТ Дивизион, 2006. - 290 с.
2. Матвеев, Л.П. Теория и методика физической культуры / Л.П. Матвеев. - 3-е изд., перераб. и доп. - М.: Физкультура и спорт; СпортАкадемПресс, 2008. - 544 с.

СЕКЦИЯ №5.

ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА И ОРГАНИЗАЦИЯ

СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.05)

СЕКЦИЯ №6.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.08)

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ПЕДАГОГИКИ В ВУЗЕ

Ильина С.П.

Российский государственный педагогический университет им. А.И.Герцена, г. Санкт-Петербург

Роль и возможности педагогических дисциплин в профессиональном становлении будущего педагога существенно изменялись в зависимости от конкретного этапа развития системы профессионального педагогического образования

На современном этапе развития высшего педагогического образования произошло новое осмысление роли и места педагогических дисциплин в профессиональном становлении студентов педагогического вуза. Исследователи связывают эти изменения с тенденциями гуманизации и гуманитаризации высшего профессионального образования, которые выдвинули на первый план проблему осмысления человека в мире, овладения способами взаимодействия с ним. В связи с этим изменяется статус педагогики как гуманитарной науки, интегрирующей знания о человеке, его становлении и развитии в процессе трансляции культуры в системе учебных дисциплин вуза статус педагогики как учебной дисциплины, которая выполняет в профессиональном образовании студентов и общекультурную, и методологическую, и общепрофессиональную, и специально–профессиональную функции.

В системе высшего педагогического образования психолого-педагогическим дисциплинам отводится особое место. Они призваны способствовать:

- развитию у студентов диалогического мышления;
- формированию у них системы знаний о человеке как развивающейся личности, индивидуальности, субъекте жизнедеятельности, о социально–психологических закономерностях его взаимодействия с другими людьми, о сущности, содержании и структуре образовательных процессов, об образовательных системах, их становлении, развитии, преобразовании, о культуре – и природосообразности образования и его целях, о себе как субъекте образовательной деятельности;
- овладению обучаемым умениями строить культуру – и природосообразные образовательные процессы, способами работы с участниками образовательного процесса любого возраста и социально–психологического статуса, методами социально-адаптационными, этнопедагогики, опытом психотерапевтической работы, способами проектирования образовательных систем, опытно–экспериментальной и исследовательской работы в области образования. (2)

Н.Ф. Радионова полагает, что необходимо, опираясь на потребности, интересы, ориентации студентов в области высшего педагогического образования, на их представлении о педагоге, педагогической деятельности, о себе как развивающейся личности, самоопределяющемся профессионале, на опыт изучения дисциплин психолого-педагогического и общекультурного блоков, содействовать развитию педагогической культуры студентов, на основе которой может быть осуществлен многообразный жизненный выбор. (4)

Так В.В.Краевский полагает, что в содержание педагогических дисциплин должно быть включено не только научное знание, но и умение применять полученные знания как в типовых, так и в нестандартных ситуациях, а также опыт эмоционально-ценностного отношения, поскольку без личностного, заинтересованного отношения, уважения к научному знанию все усвоенное останется невостребованным в деятельности будущего педагога. Ученый считает, что в содержании педагогических курсов должны быть отражены знания о педагогике (методологические) и знания по педагогике (специально-научные). Каждая из этих групп включает три вида знания: эмпирическое – о фактах; теоретическое, раскрывающее глубинные основания эмпирически установленных фактов, выявляющее связи между ними; нормативное – о педагогической деятельности как модели должного поведения. При этом главным системообразующим элементом будет выступать теоретическое знание, обеспечивающее реализацию принципа фундаментальности содержания педагогического образования.

Е.В.Бондаревская разрабатывает культурологический подход к изучению педагогических дисциплин в вузе, который позволяет рассматривать общепедагогическую подготовку как процесс активного вхождения будущего профессионала в мир педагогической культуры и поэтапного овладения ее теорией, творческими способами деятельности и личностными смыслами. Означенная цель достигается построением универсальной системы непрерывного образования личностно-ориентированного типа, которая предполагает прохождение студентом нескольких этапов. На первом – ценностно-ориентационном – этапе студент вводится в мир педагогической культуры, включается в поиск ценностно-гносеологических оснований педагогики. На теоретическом этапе происходит осмысление теоретических положений педагогической науки и развитие гуманитарного смыслопоискового мышления. Третий – деятельностно-практический – этап предполагает ориентацию студентов на проектирование собственной педагогической деятельности, решение педагогических проблем, личностное взаимодействие с детьми (3).

Научный коллектив тульского государственного педуниверситета во главе с А.А.Орловым полагает, что цель изучения педагогики в вузе состоит в развитии педагогической направленности личности студента и формирование его готовности к работе в образовательных учреждениях разного типа. Процесс освоения педагогических дисциплин должен способствовать:

- становлению личного педагогического кредо специалиста и развитию способности его профессиональной рефлексии;
- развитию педагогического мышления как способа выявления и решения задач в процессе анализа реальной образовательной ситуации;
- формированию репродуктивных и творческих способов деятельности, способствующих становлению индивидуального стиля педагога-мастера;
- формированию общепедагогических умений (аналитико-диагностических, прогностических, проектировочных, конструктивно-организационных, контрольно-оценочных, коммуникативных, рефлексивных);
- развитию важнейших профессионально-личностных качеств (эмпатия, любовь к детям, толерантность, рефлексия);
- формированию потребности в профессиональном и личностном саморазвитии. (1)

Исследователи считают, что реализация данных задач предполагает включение в содержание каждой педагогической дисциплины аксиологического компонента и системы учебных заданий, направленных как на развитие учебной деятельности студента, так и на формирование общепедагогических умений будущего профессионала. При проектировании содержания педагогических дисциплин также следует учитывать когнитивные, личностные, эмоционально-волевые и деятельностные характеристики студенческого возраста.

Таким образом, на современном этапе развития педагогического образования педагогика рассматривается как комплекс учебных предметов, выполняющий в образовательном процессе педагогического вуза разнообразные функции: гносеологическую, технологическую (или деятельностную), культурологическую (или проектировочную), прогностическую, интегративную. Процесс изучения педагогических дисциплин выстраивается в логике, способствующей личностному и профессиональному развитию будущего педагога. Цели изучения педагогических дисциплин определяются, исходя из общей для всех курсов направленности на общепрофессиональную компетентность, достижение которой адекватно ценностно-смысловому содержанию конкретной дисциплины. Цели обуславливают принципы отбора содержания, среди которых исследователи выделяют общие принципы, связанные с обновлением высшего педагогического образования, и частные, отражающие специфику конкретного учебного курса. Такой подход к проектированию педагогических дисциплин, по мнению ученых, позволяет учитывать логику многоуровневого образования и обеспечивает взаимосвязь педагогического знания с учебными курсами всех дисциплин.

В условиях многоуровневого образования педагогическое знание становится неотъемлемой частью каждого цикла учебных дисциплин, определенных Федеральным государственным образовательным стандартом. Оно позволяет преподавателю высшей школы:

- создать условия для становления студента как субъекта своей образовательной и профессиональной деятельности;
- найти оптимальные для конкретной группы студентов и конкретного учебного предмета образовательные технологии;

- найти «предметную интерпретацию» педагогических технологий, ориентированных на личностное и профессиональное развитие студентов;
- определить возможности преподаваемого предмета, реализация которых способствует возвышению потребности человека «осуществить, выполнить себя»;
- реализовать концепцию образования, отражающую единство и своеобразие традиций и инноваций конкретного вуза.

Таким образом, за последнее время произошло расширение функций педагогических дисциплин, усилилось их взаимодействие с другими дисциплинами. Процесс изучения педагогических дисциплин в вузе ориентирован на личностное, образовательное и профессиональное развитие студента и создает предпосылки для системно-целостного восприятия и освоения педагогической действительности на основе гуманистических ценностных ориентаций личности.

Список литературы

1. Орлов А.А. Проектирование содержания педагогических дисциплин в вузе // Педагогика – 2011. – №10. – С.48–56
2. Педагогика в подготовке специалиста и бакалавра в области образования - СПб, РГПУ им.А.И.Герцена, 2005.- 178с.
3. Педагогическое образование университетского типа: культурные традиции, современное состояние, взгляд в будущее: материалы Второй междунар. науч.-практ. конф. - Ростов н/Д: Изд-во ЮФУ, 2014. – 261с.
4. Радионова Н.Ф. Педагогика в структуре университетской подготовки педагогов //Университетское образование современного педагога. - СПб, РГПУ им.А.И.Герцена, 2016. – С.89-94

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА СКВОЗНОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ПОЖАРНАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ»

Пянзина Ю.А.

ФГБОУ ВО «Курганская государственная сельскохозяйственная академия им. Т.С. Мальцева»,
г. Курган

Современный уровень развития экономики и рынок труда предъявляет к будущим специалистам все более высокие требования. Наряду с личными качествами (ответственностью, целеустремленностью, коммуникабельностью, исполнительностью и др.), рассматривается и спектр профессиональных качеств (наличие знаний и умений, аналитические и творческие навыки и т.д.). Не последнее место в перечне профессиональных умений и навыков занимает умение специалиста интегрировать знания из различных областей науки и техники и умение организовывать и участвовать в проектном процессе в целом.

Весь комплекс профессиональных качеств будущего специалиста формируется в учебном процессе по средством применения различных методов и приемов. Среди множества методов формирования определенных умений и навыков студентов следует выделить один – метод сквозного проектирования.

Метод сквозного проектирования объектов профессиональной деятельности будущего специалиста – многоуровневая система действий по выполнению курсового или дипломного проекта, основанная на интеграции общих и профилирующих дисциплин, включающая выявление междисциплинарных связей и способов их реализации на каждом этапе обучения в вузе [1].

В рамках подготовки выпускников по специальности 20.05.01 «Пожарная безопасность» на кафедре «Производственной и пожарной безопасности», факультета «Промышленного и гражданского строительства» был разработан и апробирован процесс сквозного проектирования выпускных квалификационных работ (ВКР). Учитывая специфику подготовки будущих специалистов и учебные планы общая методика была адаптирована и сформулирована основная идея сквозного проектирования ВКР: замена типового задания курсового проекта или работы на индивидуальное задание, выполняемое на

выбранном объекте пожарной защиты. Отличительной особенностью индивидуальных заданий является то, что вариант проекта их решения разрабатывается «на стыке» двух дисциплин. Таким образом, выполнение комплекса работ на одном и том же объекте преследует общую цель – выполнение ВКР.

Можно выделить основные этапы сквозного проектирования, при выполнении выпускной квалификационной работы:

- 1 *Выбор объекта пожарной защиты.* С тематикой и объектом пожарной защиты студент определяется совместно с руководителем на третьем курсе. В качестве объекта может быть выбрано любое реально существующее здание или сооружение, технологический процесс производства или здание на стадии проектирования.
- 2 *Определение основных точек междисциплинарных соприкосновений по вопросам обеспечения пожарной безопасности выбранного объекта.* На данном этапе происходит анализ проблем обеспечения пожарной безопасности выбранного объекта и определение взаимосвязи с общетехническими и специальными дисциплинами, которые позволят разработать вариант решения выявленных проблем. В таблице 1 представлен перечень дисциплин, которые могут дать возможность выполнения отдельных «сквозных заданий».
- 3 *Разработка индивидуальных «сквозных заданий» руководителем.* Индивидуальное задание (задание на курсовой проект (работу)) позволит разработать отдельные блоки, которые впоследствии составят основу ВКР.

Таблица 1 – Содержание типовых заданий курсовых проектов (работ)

№ п/п	Наименование дисциплины	Вид типовой работы	Содержание типового задания
1	Пожарная безопасность электроустановок	КП ¹	Аналитическая оценка пожарной опасности силовой и осветительной электрической сети. Разработка комплекса мероприятий по повышению пожарной безопасности сетей. Разработка системы молниезащиты.
2	Автоматизированные системы управления и связь	КП	Расчет основных параметров системы оперативной связи. Разработка схемы организации связи на пожаре. Расчет эффективности функционирования пожарного гарнизона.
3	Пожарная безопасность технологического процесса	КР ²	Оценка пожарной опасности объекта промышленности.
		КП	Аналитическая оценка пожарной опасности технологического процесса. Разработка комплекса мероприятий по повышению пожарной безопасности производства.
4	Производственная и пожарная автоматика	КП	Расчет и разработка варианта системы автоматической установки водяного пожаротушения.
5	Здание, сооружение и их устойчивость при пожаре	КП	Расчет фактического предела огнестойкости железобетонных строительных изделий (плита, колонна).
6	Противопожарное водоснабжение и водоотведение	КП	Расчет требуемых расходов воды для поселка и предприятия. Определение расхода воды на пожаротушение. Гидравлический расчет

			водопровода и водовода.
7	Пожарная безопасность в строительстве	КР	Расчет полного времени эвакуации из заданного объекта. Составление планов эвакуации.
8	Экономика пожарной безопасности	РР ³	Расчет затрат на повышение пожарной безопасности объекта. Расчет величины ущерба от пожара.
Примечание: КП ¹ – курсовой проект, КР ² – курсовая работа, РР ³ – расчетная работа.			

- 4 *Адаптация отдельных «сквозных заданий» в качестве компонентов выпускной квалификационной работы.* Например, в качестве объекта пожарной защиты было выбрано 5-ти этажное здание гостиницы. В таблице 2 рассмотрены варианты тематики отдельных «сквозных заданий», выполняемые «на стыке» дисциплин.

Таблица 2 – Содержание «сквозных заданий» курсовых проектов (работ)

№ варианта	№ п/п	Наименование дисциплины	Вид «сквозного задания»	Содержание «сквозного задания»
Вариант 1	1	Здание, сооружение и их устойчивость при пожаре	КП	Оценка фактического предела огнестойкости отдельных несущих конструкций здания гостиницы (перекрытий, покрытий, элементов лестничной клетки и т.д.). Разработка комплекса мероприятий по повышению огнестойкости конструкций.
		Пожарная безопасность в строительстве		
	2	Пожарная безопасность в строительстве	КР	Проектирование системы СОУЭ. Расчет полного времени эвакуации людей из здания гостиницы. Разработка поэтажных планов эвакуации.
		Производственная и пожарная автоматика		
	3	Экономика пожарной безопасности	РР	Аналитическая оценка ущерба от пожара в здании и сравнение его величины с затратами на повышение пожарной безопасности здания гостиницы.
		Правовое регулирование в области пожарной безопасности		
Вариант 2	1	Пожарная безопасность в строительстве	КР	Разработка системы дымоудаления из здания гостиницы.
		Производственная и пожарная автоматика		
	2	Противопожарное водоснабжение и водоотведение	КП	Разработка системы обеспечения автоматической установки водяного пожаротушения. Расчет объема противопожарного резервуара.
		Производственная и пожарная автоматика		

	3	Экономика пожарной безопасности	РР	Аналитическая оценка затрат на повышение пожарной безопасности здания гостиницы и сравнение с размером штрафных санкций за несоблюдение норм пожарной безопасности.
		Правовое регулирование в области пожарной безопасности		

5 *Окончательное формирование «тела» ВКР.* Согласно плану выполнения ВКР, работа должна включать минимум два основных, два-три вспомогательных расчета. Вспомогательные расчеты выполняются параллельно с основными (безопасность жизнедеятельности, экология и др.).

Таким образом, такой процесс «сквозного проектирования» дает возможность будущему специалисту комплексно решать задачи пожарной безопасности объекта защиты. Кроме того в процессе выполнения «сквозных заданий» происходит вовлечение студентов в интенсивную творческую работу, которая ведет к активизации учебно-познавательной деятельности, индивидуализации обучения и способствует повышению качественного уровня подготовки специалиста по направлению «Пожарная безопасность».

Список литературы

- 1 Ермилов, В.В. О методе сквозного курсового проектирования при подготовке специалистов направления 23.05.01 «Наземные транспортно-технологические средства»/ Е.Е. Ермилов // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2016. – №1. – с. 91-94.
- 2 Наумкин, Н.И. Инновационные методы обучения в техническом вузе/ Н.И. Наумкин/ под ред. П.В. Сенина, Л.В. Масленниковой, Э.В. Майкова – Саранск: изд-во Мордов. ун-та, 2007. – 122 с.
- 3 Соболев, В.В. Теоретические основы метода сквозного проектирования объектов профессиональной деятельности инженера-строителя при изучении курса физики/ В.В. Соболев // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – №3. – с. 199-200.

СЕКЦИЯ №7.

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА ПРИ ОСВОЕНИИ УЧЕБНОГО КУРСА «ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»

Казакова С.В.

Институт филологии, культурологии и межкультурных коммуникаций
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», г. Екатеринбург

Самостоятельная работа студентов – одна из важных составляющих учебного процесса в педагогическом вузе. Данный вид деятельности позволяет сформировать у будущих педагогов такие качества как инициативность, любознательность, целеустремленность, умение достигать поставленные цели, самостоятельность мышления, творческий подход к любому делу [1], [4], [5].

Самостоятельная работа, как обязательный компонент деятельности студента, разрабатывается к любому учебному курсу вузовского образования, исключением не является дисциплина «Поликультурное образование».

Поликультурное образование, по мнению большинства ученых, – это образование, включающее приобщение подрастающего поколения к этнической, национальной и мировой культуре, развитие на этой основе планетарного сознания, формирование готовности и умения жить в многонациональной среде» [2], [3].

Целью самостоятельной работы при освоении курса «Поликультурное образование» является овладение фундаментальными знаниями, профессиональными умениями и навыками по профилю изучаемой дисциплины, освоение опыта исследовательской деятельности.

К задачам самостоятельной работы мы отнесли:

- 1) освоить теоретический материал по изучаемой дисциплине (освоение лекционного курса, а также отдельных тем программы курса, отдельных вопросов тем программы курса и т.д.);
- 2) закрепить знания теоретического материала, используя необходимый инструментарий, практическим путем (выполнение контрольных работ);
- 3) освоить соответствующий понятийный аппарат дисциплины (освоение категорий, понятий, терминов, на которые преподаватель акцентирует внимание на лекциях).

Контроль самостоятельной работы и оценка ее результатов организуется как единство двух форм

[1]:

- 1) самоконтроль и самооценка студента;
- 2) контроль и оценка со стороны преподавателя.

Самостоятельная работа студентов делится на **два вида**:

- 1) аудиторная;
- 2) внеаудиторная.

Аудиторная самостоятельная работа студентов организуется преподавателем и проходит под его непосредственным контролем. Данный вид самостоятельной работы предполагает выдачу студентам групповых или индивидуальных заданий для последующего выполнения.

Внеаудиторная самостоятельная работа студентов – планируемая учебная, учебно-исследовательская работа бакалавров, выполняемая во внеурочное время по заданию и при методическом руководстве и консультативной помощи преподавателя, но без его непосредственного участия.

Самостоятельная работа является обязательной для каждого студента, ее объем определяется учебным планом.

Мы определили следующие критерии оценивания результатов самостоятельной работы:

- 1) уровень освоения учебного материала;
- 2) умение использовать теоретические знания при выполнении практических задач;
- 3) полнота общеучебных представлений, знаний и умений по изучаемой теме;
- 4) обоснованность и четкость изложения ответа на поставленный вопрос;
- 5) оформление отчетного материала в соответствии с заданными преподавателем требованиями.

Самостоятельная работа студентов при освоении учебного курса «Поликультурное образование» представлена такими формами как: «Подготовка к практическим (семинарским) занятиям», «Анализ научных источников по темам курса», «Составление опорных конспектов»; «Выполнение индивидуальных заданий».

«Выполнение индивидуальных заданий» в процессе изучения учебного курса «Поликультурное образование» представлена следующей серией заданий.

Задание №1. *Соотнесение понятий «глобализация», «регионализация», «идентичность», «интеграция», «поликультурность», «мультикультурализм», «толерантность», «межкультурная коммуникация»*

Алгоритм действий студентов

1. Воспользуйтесь предложенной научной литературой, раскройте сущность понятий «глобализация», «регионализация», «интеграция», «поликультурность», «мультикультурализм», «толерантность», «межкультурная коммуникация». Найдите и выпишите наиболее точные определения данных понятий.

2. Разведите понятия «глобализация», «регионализация», «идентичность»; «поликультурность», «мультикультурализм», «толерантность», «межкультурная коммуникация».

3. Найдите точки соприкосновения понятий «глобализация», «регионализация», «интеграция», «поликультурность», «мультикультурализм», «толерантность», «межкультурная коммуникация».

4. Перечислите нормы и правила поведения людей в поликультурном обществе.

Задание №2. *Анализ религиозных учений на предмет общечеловеческих ценностей и перспективы сотрудничества.*

Алгоритм действий студентов

1. Изучите предложенные источники, выявите сущность и специфику основных религиозных учений – христианство, ислам, буддизм – и их направлений.

2. Найдите точки соприкосновения трех основных религий, выявите перспективы сотрудничества и коммуникации между людьми разных религиозных воззрений.

Задание №3. *Анализ методолого-теоретических оснований поликультурного образования*

Алгоритм действий студентов

1. Воспользуйтесь предложенной научной литературой, соотнесите понятия «образование», «поликультурное образование», определите место и роль поликультурного образования в системе образования, выделите специфику поликультурного образования.

2. Раскройте сущность аккультурационного подхода к пониманию поликультурного образования (концепцию многоэтнического образования, концепцию бикультурного образования).

3. Определите специфику диалогового подхода к пониманию поликультурного образования (концепцию диалога культур, деятельностную концепцию поликультурного образования).

4. Раскройте сущность социально-психологического подхода к пониманию поликультурного образования (концепцию антирасистского воспитания, концепцию «культурных различий», концепцию социального обучения).

Задание №4. *Анализ законодательной базы поликультурного образования*

Алгоритм действий студентов

1. Познакомьтесь с нормативными документами, которые регулируют поликультурное образование в Российской Федерации.

2. Выявите цель, задачи, основные принципы и приоритеты поликультурного образования в России.

3. Подумайте, какие еще законы или законодательные акты необходимо ввести, чтобы повысить эффективность отечественного поликультурного образования.

Рекомендуемые к изучению нормативные документы:

- Уставочный документ ЮНЕСКО «Образование в многоязычном мире» (октябрь 2002г.).
- Конституция Российской Федерации (12.12.1993г.).
- Концепция государственной национальной политики Российской Федерации (15.06.1996г.).
- Закон Российской Федерации «Об образовании» (29.12.2012г.).
- Закон Российской Федерации «О языках народов РФ» (25.10.1991г.).
- Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 года (04.10. 2000 г.).
- Концепция национальной образовательной политики Российской Федерации (03.08.2006 г.).
- Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России (2009 г.).
- Проект Концепции поликультурного образования в России (2010 г.).

Задание №5. *Анализ становления и развития поликультурного образования в России и за рубежом*

Алгоритм действий студентов

1. Раскройте сущность поликультурного образования в Соединенных Штатах Америки.

2. Раскройте сущность поликультурного образования в странах Западной Европы. Обозначьте основные идеи поликультурного образования во Франции, Англии, Германии.

3. Выявите специфику становления и развития поликультурного образования в России.

Задание №6. *Анализ моделей поликультурного образования*

Алгоритм действий студентов

1. Обратитесь к предложенной литературой, обозначьте типы монокультурного образования (универсальное образование; ассимилятивное образование, сегрегационного образование, компенсаторное образование; транскультурное образование), раскройте сущность и специфику каждой модели монокультурного образования.

2. Обратитесь к предложенной литературе, познакомьтесь с моделями поликультурного образования (толерантное образование, культурный плюрализм; многокультурные знания, межкультурное образование).

3. Подумайте, какие модели образования преобладают в школах Российской Федерации.

4. Обоснуйте необходимость внедрения поликультурного образования в отечественное образование, докажите эффективность его воздействия.

Задание № 7. *Анализ анкет и тестов по выявлению уровня межэтнической толерантности*

Алгоритм действий студентов

1. Познакомьтесь с предложенными анкетами и тестами по выявлению уровня межэтнической толерантности, проанализируйте их на предмет валидности.

2. Проанализируйте предложенные анкеты и тесты на предмет корректности задаваемых вопросов. Выделите те вопросы, которые вызывают сомнение, подумайте, почему такие вопросы нельзя вставлять в тест или анкету.

3. Выявите с помощью предложенных анкет и тестов собственный уровень межэтнической толерантности.

Задание № 8. *Составление анкет и тестов, выявляющих уровень сформированности межэтнической толерантности обучающихся*

Алгоритм действий студентов

1. Изучите правила составления анкет, тестов.

2. Познакомьтесь с предложенными анкетами и тестами по выявлению уровня межэтнической толерантности.

3. Составьте собственные анкету и тест, позволяющих проверить уровень межэтнической толерантности у детей.

4. Проверьте данные анкету и тест на валидность и надежность.

Задание 9. *Разработка тематики проектов*

для обучающихся школы в русле поликультурного образования

Алгоритм действий студентов

1. Подумайте, какие мероприятия можно провести в начальной и основной школе, направленные на укрепление дружбы между обучающимися разных национальностей и этнических групп.

2. Составьте список тем проектов, которые можно реализовать в учебном учреждении в рамках поликультурного образования.

Задание 10. *Анализ методов и форм реализации поликультурного образования. Разработка примеров использования данных способов формирования поликультурного сознания в деятельности преподавателя образовательных учреждений*

Алгоритм действий студентов

1. Проанализируйте современные учебники по педагогике и статьи ведущих зарубежных и отечественных педагогических деятелей, и методистов по вопросам воспитания подрастающего поколения.

2. Отберите те методы, приемы и формы работы с детьми, которые можно использовать в рамках поликультурного образования. Выделите из комплекса предложенных средств воспитания наиболее эффективные методы, приемы и формы развития межэтнического сознания, обоснуйте свой выбор.

3. Приведите примеры реализации выделенных методов, приемов и форм работы с детьми в деятельности преподавателя образовательных учреждений.

Задание 11. *Разработка занятия, направленного на развитие дружбы между народами*

Алгоритм действий студентов

1. Познакомьтесь с предложенными разработками урочных и внеурочных мероприятий, направленных на формирование толерантных отношений между детьми разных национальностей.

2. Подумайте, какое бы Вы провели занятие с обучающимися, способствующее укреплению дружбы между народами, придумайте данному мероприятию название, сформулируйте цель, задачи, планируемые результаты занятия

3. Разработайте технологическую карту и конспект занятия: подумайте, на формирование каких конкретных качеств личности школьника оно направлено, составьте подробный план реализации данного занятия, опишите алгоритм действий обучающихся и педагога, продумайте возможные риски.

Таким образом, самостоятельная работа студентов – важная составляющая высшего педагогического образования. Она направлена на формирование таких качеств личности будущих педагогов как инициативность, любознательность, целеустремлённость, умение достигать поставленные цели, самостоятельность мышления, творческий подход к любому делу.

Самостоятельная работа, как обязательный компонент деятельности студента, разрабатывается к любому учебному курсу педагогического вуза, исключением не является дисциплина «Поликультурное образование»

Данный курс включает следующие формы самостоятельной деятельности студентов: «Подготовка к практическим (семинарским) занятиям», «Анализ научных источников по темам курса», «Составление опорных конспектов», «Выполнение индивидуальных заданий».

Представленный комплекс индивидуальных заданий, специально разработанных к учебному курсу «Поликультурное образование», поможет не только качественно освоить предложенную дисциплину, но и повысит уровень самостоятельности студентов педагогических вузов.

Список литературы

1. Батыршина А.Р. Технология организации самостоятельной работы студентов // Высшее образование сегодня. – 2008. – № 9. – С. 82-84.
2. Безрукова Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). – Екатеринбург: Деловая книга, 2000. – 937с.
3. Крылова Н.Б. Культурология образования. М.: Народное образование, 2000. –272с.
4. Пидкасистый П.И. Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы / П.И. Пидкасистый, Л.М. Фридман, М.Г. Гарунов. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 354 с.
5. Рубаник А.И. Самостоятельная работа студентов // Высшее образование в России. – 2005. – № 6. – С. 26 – 29.

PROMOTING MULTILINGUALISM AMONG POWER ENGINEERS

Prokhorova A.A.

Ivanovo State Power Engineering University named after V.I. Lenin, Ivanovo

This study focuses on the phenomenon of multilingualism, which underlies international cooperation in all modern fields, including the field of electric power. Fluency in several foreign languages (multilingualism) is a necessary personal and professional quality of the power engineer-to-be. Russia's rapid entry into the world community is accompanied by political, social and economic modernization, as well as the globalization of energy, which, of course, provides a powerful motivational base for studying foreign languages and cultures. The new projects of the Russian Unified Power System (UPS), which is the world's largest centrally-managed power association and includes 69 power systems in 79 Russian regions, grow into the international megaprojects.

By 2015, seven Integrated Power Systems (IPS) became part of the Russian Unified Power System. The IPS of the Center, the Middle Volga, the Urals, the Northwest, the South and Siberia operate at the same time. In addition, the UPS of Russia works in parallel with the IPS of Kazakhstan, the IPS of Belarus, the power systems of Estonia, Latvia, Lithuania, Georgia and Azerbaijan, as well as with NORDEL (connection with Finland via the direct current link in Vyborg). The power systems of Belarus, Russia, Estonia, Latvia and Lithuania form the so-called "BRELL Electric Ring", which work is coordinated within the framework of the Agreement on Parallel Operation of BRELL Energy Systems signed in 2001 [1].

In the beginning of 2002, the Electric Power Council of the Commonwealth of Independent States (CIS EPS) expressed its interest in the synchronous integration of the energy systems of the CIS and Baltic countries (UPS / IPS) with the energy systems of the Union for the Electricity Transmission Coordination (UCTE). The synchronous zone is a combination of several parallel operating electric power systems, connected by a common mode, unified principles of management and supporting a single frequency of alternating current. UCTE decided to conduct a preliminary study to analyze flow distribution in the set regimes [4]. After the completion of the study in 2003, UCTE and the CIS EPS Commission for Operational and Technological Coordination (COTC) agreed to carry out a detailed Feasibility Study (FS) for the synchronous integration of these power systems. This project was carried out by the UCTE Consortium together with the Group of EPS / IPS Companies.

As the sources indicate, the synchronous integration of UCTE and UPS / IPS is possible only if a number of technical, operational and organizational measures are taken and the necessary legal framework is created. Since the fulfillment of these conditions is likely to take a long time, the synchronous consolidation should be considered as a long-term perspective. The development of the UPS / IPS with UCTE is a combination of research on synchronously integrated power systems and numerical modeling of their operating modes, provided that the parties basically maintain their own rules and performance standards. At the same time, maintaining the proper level of reliability and sustainability of the energy systems functioning was and is the main prerequisite and the most important task to be solved by the joint efforts of the EPS / IPS and UCTE specialists.

With the unification of UPS / IPS and UCTE it will be possible to talk about the emergence of the world's largest energy space with an installed capacity of over 860 GW, including 12 time zones, 37 countries, and providing nearly 900 million people with energy. The creation of a unified Eurasian space will increase the reliability of energy supply throughout the territory, expand the boundaries and opportunities of the energy market [4] and, consequently, there will be an urgent need for the new specialists who will have the ability to conduct multilingual communication in order to achieve effective cooperation with foreign partners in their professional field.

The main objective of this study is to consider the presented situation in the field of East and West energy systems globalization in terms of teaching foreign languages, that is, from a linguistic and pedagogical position. Such an approach is inextricably linked with the training and education of new engineering personnel in Russia and the provision of this project by qualified specialists capable of adequate international professional communication in a multilingual, multicultural context.

The Western Synchronous Zone (UCTE) includes the energy systems of 23 countries of continental Europe: France, Spain, Portugal, Germany, Austria, Italy, Belgium, Netherlands, Western Denmark, Switzerland, Luxembourg, Slovenia, Croatia, Poland, Czech Republic, Slovakia, Hungary, Greece, Bosnia and Herzegovina, Macedonia, Serbia, Bulgaria, and Romania. The Eastern Synchronous Zone (UPS / IPS) includes the energy systems of the CIS, Baltic states and Mongolia (14 countries). The exceptions are the energy systems of Armenia and Turkmenistan, which operate synchronously with the energy system of Iran and are not part of the UPS / IPS. Estonia, Lithuania, Latvia, the Russian Federation, the Republic of Belarus, the Republic of Moldova, Ukraine, Georgia, Azerbaijan, Kazakhstan, Kyrgyzstan, Tajikistan, Uzbekistan, Mongolia are also participating in the project on synchronous integration [1].

Thus, there is a question: which language or languages will become the working language(-s) of the unified East and West power system, and, therefore, what language or languages should be mastered by the power engineer participating in such a megaproject?

In this vein, there are several variants of the development of cross-communication relations between Russia and foreign countries taking part in the project. The globalization of the English language, which leaves no chance for other languages to become universal languages of the international cooperation at the beginning of the 21st century, is directly related to the functioning of the English language, not only as lingua franca, but also in its new role of language-mediator in the intercultural professional communication. So, the Russian specialists who are fluent in English as a foreign language can use it as the language of daily professional communication in the process of implementing the above-mentioned synchronous association. In addition, they can learn other languages of a related Indo-European group based on the first foreign language (language-mediator), which will certainly facilitate further study of the second and third languages of partner countries in the field of professional activity [2].

The situation with Asian colleagues is more complicated, since knowledge of the English language, for example among the Tianxia inhabitants, is rather superficial. Only a small percentage of the internationalized Chinese are able to conduct a meaningful dialogue in English. That is why very often it is impossible to come to an agreement with them. This conversation will be like an endless dialogue, in which no final solution will be found. This state of affairs suggests that when communicating with the representatives of a country such as China, the knowledge of the English language may not be sufficient, since the most effective dialogue with the Chinese power specialists is based on their native language. Thus, the innovative personnel capable of implementing international synchronous integration in the field of electric power engineering should be aimed at studying those languages that are seen as promising and necessary for successful communication and mutual understanding in this professional field.

It is worth mentioning that in most power engineering universities of Russia, linguistic education of students is conducted mainly within the framework of three Indo-European languages: English, German and French, and the graduates usually master only one of the proposed foreign languages. Such linguistic approach to the

language study is definitely a gap in general professional training, depriving the future specialist of the opportunity of comprehensive multilingual development, and, therefore, reducing the level of his relevance in the labor market.

In support of the above thesis, one can quote the words from the interview of the chief engineer of the Russian-Chinese Huadyan-Teninskaya CHP (Yaroslavl) A.V. Drozhnikov (2016), who said that "communication inside the CHP is carried out mainly in Russian and Chinese languages. Employees have to master the basic Chinese language, which is very difficult in conditions of full employment. Young specialists of the thermal power station, many of which are graduates of the nearby located Ivanovo State Power Engineering University (ISPU), sincerely regret that they did not study Chinese at the university and now have to attend additional courses or study with tutors in their free time" [3]. This is a significant argument in favor of including Chinese into the list of studied languages in that university.

It becomes obvious that the growing need for power engineering specialists with multilingual communicative competence makes "foreign language" one of the main subjects in the formation of professional mobility, therefore the modern technical universities face the task of training power engineers capable of carrying out professional and business foreign language communication in several foreign languages in the context of further globalization of energetics. However, for the effective education of the innovative multilingual personnel it is necessary to harmonize a number of existing contradictions, which include:

- the contradiction between the social order of the society for qualified engineering personnel with a high level of multilingual communicative competence and insufficient development of the methodology of multilingual training capable of fulfilling the specified social order;

- the contradiction between the future power engineers' understanding of the need to develop their multilingual communication skills and lack of understanding of their essence, as well as the undeveloped methodology of simultaneous learning of several foreign languages;

- the contradiction between the renewal of the educational process content in a technical university and the lack of multilingual communicative competence formation among non-linguistic students in the methodology.

In addition, for the formation of a multilingual competence in the situation of the educational bi- and multilingualism of a power engineering university, it is necessary to create a teaching methodology that: would meet the principles of communicative, cognitive and activity-based approaches; would be an organic part of the integrative program for teaching foreign languages; would be based on non-traditional approaches to teaching in the course of new pedagogical technologies; would correspond to the requirements of the XXI century and the linguistic needs of university youth; would take into account the specifics of the technical mindset and the peculiarity of the non-linguistic students' world perception.

Since the global integration of energy systems has long-term strategic importance for Russia, it is necessary to carry out a systematic work on the modernization of future engineering personnel in the energy sector. It's not just about professional skills, but first of all about the skills of intercultural multilingual communication that will inevitably arise between representatives of different countries working in an international team in the context of a synchronized association. The development of the methodology for teaching foreign language as a means of forming a multilingual communicative competence is seen as a priority area of modern pedagogy and linguistics of the higher school, the introduction of which will certainly favor the implementation of any power projects of a global scale.

List of references

1. Отчет о функционировании ЕЭС России в 2015 году. – М., 2015.
2. Прохорова А.А. The Substantiation of the International Mission of English Language in the Development of the Polyculturality and Multilingualism (Обоснование международной миссии английского языка в развитии поликультурности и мультилингвизма) / А.А. Прохорова // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). – М.: МИИ, 2015, – №4. – С.164-169.
3. Прохорова А.А. К вопросу изучения китайского языка в Российском техническом вузе / А.А. Прохорова, Т.А. Гурьева // Актуальные проблемы современной педагогики и психологии в России и за рубежом / Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. – Новосибирск: Изд-во Ицрон, 2016. – №3. – С. 90-92.
4. Union for the Co-ordination of Transmission of Electricity: Pre-Feasibility Study – Load Flow Analysis with Respect to a Possible Synchronous Interconnection of Networks of UCTE and IPS/UPS. Brussels, April, 2003.

СЕКЦИЯ №8.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АВТОРСКОЙ КАРТЫ НАБЛЮДЕНИЙ ДЛЯ ВЫЯВЛЕНИЯ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ

Голомолзина Е.Ю.

магистрант кафедры раннего изучения иностранных языков

Московский городской педагогический университет, Институт Иностранных языков, г. Москва

В контексте современной личностно-ориентированной парадигмы, современное образование является развивающим и развивающимся.

Иноязычное образование руководствуется принципом «образование через всю жизнь». Именно связь с жизнью помогает ученикам решать проблемы самостоятельно, обладая общеучебными умениями, навыками и компетенциями. В рамках иноязычного личностно развивающего образования, результат процесса обучения является значимым и за пределами системы.

Целесообразно отметить, что в связи ориентацией на личность учащегося, изменилась педагогическая позиция «учитель-ученик». Дети являются активными субъектами педагогического процесса.

В связи с этим учителю иностранного языка (английского) необходимо использовать технологии, средства и методы, которые отвечали бы этим особенностям и помогали детям младшего школьного возраста обучаться общению на ИЯ в форме диалога естественно, легко, осознанно, активно и творчески. Такой технологией, на наш взгляд, является использование проблемных ситуаций (в рамках проблемного обучения) в процессе обучения английского языка на начальном этапе в иноязычном образовании. [Селевко 1998: 6]

Проблемная ситуация – один из основных элементов проблемного обучения, посредством которого у учащихся рождается мысль, активизируется познавательная потребность и мышление учащихся. [Кукушин 2005:2]

Идея не является новой, она получила распространение еще в 20-х годах в советской и зарубежной школах.

Проблемные ситуации на занятиях по иностранному языку создаются на основе моделирования жизненных ситуаций, представляющих для учащихся особый интерес. Эффективность обучения с использованием проблемных ситуаций зависит от умений учеников разрешать такие ситуации, умений преподавателя предъявить ситуацию, а также обеспечить эффективность работы учащихся, управляя процессом разрешения ситуации. [Азимов 2009: 1] Учитель является фасилитатором, что в свою очередь создает ситуацию комфорта, безопасности и доверия между учениками. [Ромашина 2012: 4]

Я работаю в школе с углубленным изучением английского языка. Уроки английского языка проходят по УМК «Family and Friends», Naomi Simmons. – Oxford publishing, 2016 год. Для развития иноязычной диалогической речи по данному УМК детям предлагаются следующие задания:

Listen to the story again and repeat. Act.

Look and say.

(I'm from ... Where are you from? He's from... Where is he from? They are from... Where are they from?)

Ask and answer about you/ask and answer. [Simmons 2016: 7]

Задания такого рода не позволяют в полной мере развивать иноязычную диалогическую речь учащихся. В связи с этим целесообразно было разработать и провести опытное обучение. До начала опытного обучения мы установили первоначальный уровень сформированности иноязычной диалогической речи учащихся 3-х классов.

Экстраполируя работу П.В. Степанова [Степанов 2013: 5], мы разработали авторскую карту наблюдений, с целью выявления первоначального уровня сформированности иноязычной диалогической речи младших школьников в начальном иноязычном образовании [Никитенко 2014: 3] на констатирующем этапе нашего исследования. Таблица 1 «Карта наблюдений»:

Предмет наблюдения	На что важно обратить внимание	Необходимые текущие заметки
Иноязычная диалогическая речь учащегося	1. Умение начать разговор/закончить разговор	Умение стимулировать собеседника на общение: задавать общие вопросы 1б; специальные вопросы 1б; альтернативные вопросы 1б; уметь попрощаться 1б; благодарить за беседу 1б.
	2. Умение реагировать	Умение отвечать на: вопросы собеседника 1б; реагировать на его высказывания (statements) 1б; желания (wishes) 1б; просьбы (requests) 1б; команды (commands) 1б; советы (advice) 1б.
	3. Умение использовать формы речевого этикета;	Приветствие/прощание 1б; Извинения 1б; Поздравления 1б; Благодарность 1б.
	4. Оперирование лексическими единицами как языковыми средствами создания ИДВ в рамках конкретной темы.	Корректное и уместное использование слов 1б; словосочетаний 2б; предложений 3б.

Предметом наблюдения явилась иноязычная диалогическая речь учащихся. Мы ее оценивали по четырем критериям, описанным в таблице выше. Каждый из четырех критериев мы оценивали по баллам.

Обработка полученных результатов представлена в таблице 2 «Интерпретация результатов».

Интерпретация результатов:

Таблица 2.

Уровень	Баллы	Статус
Высокий	15-21	1. проявляет терпимое отношение к собеседнику (не перебивает одноклассника); 2. активно слушает собеседника; 3. использует стимулирующие реплики; 4. сообщает свои мысли на языке понятном партнеру.
Средний	6-14	1. слушает собеседника; 2. использует стимулирующие реплики с незначительными ошибками; 3. сообщает свои мысли на языке понятном партнеру с ошибками;

		4. время от времени присутствует вербальный контакт.
Низкий	1-5	1. отсутствие интереса или намерения к беседе; 2. отсутствие стимулирующих реплик; 3. отсутствие вербального контакта; 4. использование заученных фраз, не соответствующих теме диалога.

В ходе использования данной карты наблюдений учитель может реализовать следующие функции педагога:

- диагностическую;
- организационно-прогностическую;
- аналитико-оценочную;
- организаторскую;
- коррекционную.

Список литературы

1. *Азимов Э. Г.* Новый словарь методических терминов и понятий: теория и практика обучения языкам / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: ИКАР, 2009. – С. 220-221.
2. *Кукушин В.С.* Теория и методика обучения / В.С. Кукушин. – Ростов н/Д.: Феникс, 2005. – С. 285.
3. *Никитенко З.Н.* Методическая система овладения иностранным языком на начальной ступени школьного образования: автореф. дис. ...док. пед. наук: 13.00.02: защищена 16.09.15 / З.Н. Никитенко. – Москва, 2015. – С. 49.
4. *Ромашина С.Я.* Фасилитативная педагогика в высшем образовании // Профессиональное образование в России и за рубежом №6. – 2012. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/fasilitativnaya-pedagogika-v-vysshem-obrazovanii> (дата обращения: 06.02.2017).
5. *Степанов П.В.* Новое в психолого-педагогических исследованиях// теоретические и практические проблемы психологии и педагогики: научно-практический журнал. – 2013. - №3(31). – С. 129-133.
6. *Селевко Г.К.* Современные образовательные технологии: учеб.пособие / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – С. 17-18.
7. *Simmons N.* «Family and Friends» class book / Naomi Simmons, Tamzin Thompson, Liz Driscoll – Oxford University Press, 2016. – 124 p.

СЕКЦИЯ №9.

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ И ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

ЭЛЕКТРОННАЯ ПЕДАГОГИКА – СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

Медянкина Е.Л.

(Медянкина Е.Л., доцент кафедры "Автоматика и управление", к.п.н.)

ФГБОУ ВО "Астраханский государственный технический университет»

Одним из путей совершенствования образования является организация информационно - образовательной среды, создание которой сопровождается развитием нового направления — электронной педагогики, решающей задачи личностного развития будущего специалиста, его самореализации и самоактуализации, профессионального самоопределения, формирования высокой профессиональной

компетентности, обеспечивающей оперативную переквалификацию в условиях быстро изменяющихся технологий, профессий и специализаций. Решение перечисленных выше задач может быть найдено в использовании электронных средств обучения (ЭСО). При изучении технологии создания ЭСО в общем виде понятие электронного средства обучения с определенным допущением можно отождествлять с понятием образовательного электронного издания (ОЭИ).

В этом случае образовательным электронным изданием (ОЭИ) или является электронное издание, содержащее систематизированный материал по соответствующей научно-практической области знаний, обеспечивающее творческое и активное овладение обучающимися знаниями, умениями и навыками в этой области. Огромными возможностями обладают в этом плане современные технологии мультимедиа. Кроме того, при использовании электронных средств в обучении коренным образом изменяются способы формирования визуальной и аудиоинформации. При использовании компьютерных технологий становится возможной динамическая интерпретация свойств реальных объектов, закономерностей, теорий, понятий.

Основными видами компьютерных средств обучения, которые могут рассматриваться как компоненты ЭСО или ОЭИ, являются:

- сервисные программные средства общего назначения,
- программные средства для контроля и измерения уровня знаний, умений и навыков обучающихся,
- электронные тренажеры,
- программные средства для имитационного моделирования,
- программные средства лабораторий удаленного доступа и виртуальных лабораторий,
- информационно-поисковые справочные системы,
- автоматизированные обучающие системы (АОС),
- электронные учебники (ЭУ),
- экспертные обучающие системы (ЭОС),
- интеллектуальные обучающие системы (ИОС).

Сервисные программные средства общего назначения применяются для автоматизации рутинных вычислений, оформления учебной документации, обработки данных экспериментальных исследований. Они могут быть использованы при проведении лабораторных, практических занятий, при организации самостоятельной и проектной работы студентов.

Программные средства для контроля и измерения уровня знаний обучающихся нашли наиболее широкое применение ввиду относительной легкости их создания. Как правило, задачей обучающегося является выбор одного или нескольких правильных ответов из предлагаемых. Появляется возможность многократного и более частого контроля знаний, в том числе и самоконтроля. Электронные тренажеры предназначены для отработки практических умений и навыков при выполнении лабораторных и практических работ. Программные средства для имитационного моделирования позволяют расширить границы экспериментальных и теоретических исследований, дополнить физический эксперимент вычислительным экспериментом. В одних случаях моделируются объекты исследования, в других - измерительные установки. К моделирующим программным средствам можно также отнести предметно-ориентированные программные среды, обеспечивающие возможность оперирования моделями определенного класса.

Информационно-поисковые справочные программные системы предназначены для ввода, хранения и предоставления разнообразной информации и широко используются при организации самостоятельной работы обучающихся. К числу подобных систем могут быть отнесены различные гипертекстовые и гипермедиа программы, обеспечивающие иерархическую организацию материала и быстрый поиск нужной информации.

Автоматизированные обучающие системы (АОС) представляют собой обучающие программы сравнительно небольшого объема, обеспечивающие изучение обучающимися теоретического материала, тренировку и самоконтроль.

Электронные учебники (ЭУ) являются основными электронными средствами обучения. Такие учебники создаются на высоком научном и методическом уровне и должны полностью соответствовать составляющей дисциплины образовательного стандарта специальностей и направлений. Кроме этого, ЭУ должны обеспечивать непрерывность и полноту процесса обучения при условии осуществления интерактивной обратной связи.

Экспертные обучающие системы (ЭОС) реализуются на базе идей и технологий искусственного интеллекта. Такие системы моделируют деятельность экспертов при решении достаточно сложных задач. При этом ЭОС обеспечивает пояснение стратегии и тактики решения задач в ходе диалоговой поддержки процесса решения.

Интеллектуальные обучающие системы (ИОС) относятся к системам наиболее высокого уровня и также реализуются на базе идей искусственного интеллекта. ИОС могут осуществлять управление на всех этапах решения учебной задачи, начиная от ее постановки и поиска принципа решения и заканчивая оценкой оптимальности решения, с учетом особенностей деятельности обучающихся. Такие системы обеспечивают диалоговое взаимодействие. При этом в ходе диалога могут обсуждаться не только правильность тех или иных действий, но и стратегия поиска решения, планирования действий, приемы контроля и т.д. В ИОС на основе модели осуществляется рефлексивное управление обучением. Отличительным признаком ИОС является то, что они не содержат основных и вспомогательных обучающих воздействий в готовом виде, а генерируют их.

Средства автоматизации профессиональной деятельности (пакеты прикладных программ, CALS-системы и т.п.) рассматриваются в составе электронных средств обучения не только как предмет изучения, но и как средство обучения при решении профессионально-ориентированных задач.

Кроме того, включение в состав ЭСО сервисных средств, других аналогичных средств образовательного назначения, наравне с ЭСО, делает целесообразным одновременное рассмотрение электронных средств обучения, образовательных электронных изданий и образовательных электронных ресурсов. Использование только средств информатизации образования недостаточно для полноценного применения информационных и телекоммуникационных технологий в образовании. На практике такие средства обязательно должны быть дополнены идеологической базой информатизации образования, а также деятельностью специалистов в различных областях знаний, чье участие необходимо для достижения целей информатизации.

Информатизация образования, независимо от направления ее реализации, является широкой, многоаспектной областью деятельности человека, Информатизация образования включает в себя научные основы создания, экспертизы и применения образовательных электронных изданий и ресурсов. В этой области еще много не решенных задач. К ним можно отнести задачи адекватности таких средств реальностям учебного процесса, повышения уровня научности, смысловой и стилистической культуры содержания средств информатизации, необходимость интерфейсной, технологической и информационной связи между отдельными образовательными изданиями и ресурсами. Использование средств информационных технологий в системе подготовки студентов приводит к обогащению педагогической и организационной деятельности следующими значимыми возможностями:

- совершенствования методов и технологий отбора и формирования содержания образования;
- введения и развития новых специализированных учебных дисциплин и направлений обучения, связанных с информатикой и информационными технологиями;
- внесения изменений в обучение большинству традиционных дисциплин, напрямую не связанных с информатикой;
- повышения эффективности обучения за счет повышения уровня его индивидуализации и дифференциации, использования дополнительных мотивационных рычагов;
- организации новых форм взаимодействия в процессе обучения и изменения содержания и характера деятельности обучающего и обучаемого;
- совершенствования механизмов управления системой образования.

В частности, чаще всего одним из преимуществ обучения с использованием средств информатизации называют индивидуализацию обучения. Однако наряду с преимуществами здесь есть и крупные недостатки, связанные с тотальной индивидуализацией. Индивидуализация сводит к минимуму ограниченное в учебном процессе живое общение преподавателей и обучающихся, предлагая им общение в виде "диалога с компьютером". Другим существенным недостатком повсеместного использования образовательных электронных изданий и ресурсов является свертывание социальных контактов, сокращение практики социального взаимодействия.

Наибольшую трудность представляет собой переход от информации, циркулирующей в системе обучения, к самостоятельным профессиональным действиям.

Определенные трудности могут возникнуть в результате применения электронных средств обучения для поиска и использования информации.

Колоссальные объемы информации, представляемые некоторыми образовательными электронными изданиями и ресурсами, такими как электронные справочники, энциклопедии, интернет-порталы, могут отвлекать внимание обучающихся в процессе обучения.

Более того, кратковременная память человека обладает очень ограниченными возможностями. Как правило, человек способен уверенно помнить и оперировать одновременно лишь семью различными мыслимыми категориями. Когда студенту одновременно демонстрируют информацию разных типов, может возникнуть ситуация, в которой он, отвлекаясь от одних типов информации, чтобы уследить за другими, пропускает важную информацию.

Во многих случаях использование электронных средств обучения неоправданно лишает обучающихся возможности проведения опытов на реальном оборудовании. Наконец, чрезмерное использование большинства средств информатизации негативно отражается на здоровье всех участников образовательного процесса.

СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Панова Н.В.

к.п.н., доцент, г. Санкт-Петербург

В Федеральном законе «Об образовании в РФ» дополнительное образование определяется как вид образования, который направлен на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, нравственном, физическом совершенствовании и определяет цели дополнительного образования детей:

- формирование и развитие творческих способностей;
- удовлетворение индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании;
- формирование культуры здорового и безопасного образа жизни;
- укрепление здоровья и организацию их свободного времени.

Дополнительное образование - единственный в РФ вид образования, который не завершается повышением уровня образования; в дополнительном образовании федеральные государственные образовательные стандарты не устанавливаются (гл.2 ст.11), это сфера вариативного содержания образования, развития личности в соответствии с индивидуальными образовательными потребностями, способностями, интересами, особенностями. Содержание дополнительных общеразвивающих программ, сроки обучения по ним, определяются образовательной программой, разработанной и утвержденной организацией, осуществляющей образовательную деятельность (гл.10, ст.75).

В сетевой форме реализации дополнительных общеобразовательных программ участвуют образовательные организации, физкультурно-спортивные и организации культуры, и иные организации, обладающие ресурсами, необходимыми для осуществления обучения. Для включения различных партнеров в сетевую форму в образовательной организации разрабатывается концепция и программа развития. Высокая мотивация организаций-партнеров к разработке и развитию программ, ориентированы на современные образовательные потребности на добровольной основе и в условиях четко сформулированных взаимных интересов сотрудничества. При разработке модели сетевого взаимодействия в рамках реализации дополнительных общеразвивающих программ выстраивается сетевое взаимодействие, учитываются такие условия, как информационно-коммуникативная среда, организация форм совместной деятельности.

В основу проектирования сетевой организации взаимодействия образовательных организаций в рамках реализации дополнительных общеразвивающих программ положены такие принципы, как:

- принцип соответствия - обуславливает согласование организационной модели с образовательной моделью, представленной в ФГОС;
- принцип регионализации - обеспечивает учет особенностей образовательного пространства, экономических и культурных факторов развития региона;
- принцип ресурсного обеспечения - требует достаточного финансирования, кадрового и материально-технического обеспечения и др.

Правовой основой сетевого взаимодействия участников сети являются договорные отношения, а также нормативные акты органов управления образованием по оптимизации сети учреждений и выбору

модели сетевой организации; реализации дополнительных общеразвивающих программ, обеспечивающих юридическое оформление решения органов управления образованием; договоры между участниками сети.

Основная идея сетевого взаимодействия- альтернатива для будущего образования.

Первое основание – изменение самого образования, проявляющегося, прежде всего, в смене его институционального ядра. Институциональным ядром сегодня могут быть только **сетевые структуры**. Для ситуации управления это означает, что необходимо связать сетевым образом ряд учебных заведений. Условием формирования такой сетевой структуры является ряд содержательно-организационных ходов.

Второе основание – формирование новых структур, отвечающих за воспроизводство человеческого капитала. Внедрение и постепенная формализация проектного, программного, экспертного методов работы приводит к более ясной политике в образовании.

Разработанный алгоритм формирования образовательного пространства, может быть использован образовательным учреждением любого типа и вида с целью максимального удовлетворения образовательных интересов участников образовательного процесса. Инновационность сетевого партнерства в образовательном пространстве обеспечит: расширение количества образовательных программ; расширение различных форм обучения; применение различных современных учебных методик.

Образовательные учреждения, входящие в сеть, обеспечивают вариативное пространство для обучения учащихся, создавая условия для усиления их учебной мобильности на основе использования возможностей партнеров образовательного процесса. Характеристикой обучения в сетевом взаимодействии становится его открытость.

Открытость является важной характеристикой, определяющей ее динамику и комплексность взаимодействия со средой. Открытое образование выполняет набор функций: социальной мобильности, социального контроля, снижения рисков неудач через обеспечение индивидуальной стратегии социализации и пр. Выявленные характеристики открытости в совместной образовательной деятельности сетевого взаимодействия позволяют определить сущность понятия **«открытая система обучения»** как самоорганизующейся системы, способной динамично реагировать на актуальные изменения социального заказа и результатов обучения. Структура сетевого взаимодействия способна к самоорганизации и дает возможность ее готовности к самоорганизации. В основе объединения педагогов в сеть — инициатива отдельных учителей, творческих коллективов образовательных учреждений. На уровне ОУ или района инициатива оформлена локальным актом, в котором утверждена методическая тема, ответственные лица.

Изменения в системе общего образования являются многомерными и разнонаправленными. Содержание сетевого взаимодействия представляет собой согласование действий субъектов сети для достижения общих целей инновационного развития, которое осуществляется в формах совместной коллективной деятельности, во взаимосвязи формирования ценностно-смыслового содержания и деятельности субъектов инновационного развития ОУ. Действия сетевых образовательных организаций: совместное методическое проектирование, совместное повышение квалификации участников сетевого взаимодействия, обмен опытом и результатами инновационного развития, взаимное предоставление услуг и взаимообучение, экспертиза и групповая рефлексия, совместное методическое проектирование.

Показатели эффективности проводимых изменений можно представить в виде двух групп: прямые показатели, которые возможно измерить в каких-либо единицах измерения; косвенные показатели, которые сложно измерить и которые проявятся с отсроченным эффектом.

К первой группе относятся следующие показатели:

- профессиональная активность учителя.
- результаты мониторинговых исследований;
- количество и качество методических разработок, программ, положений, ученических проектов, учебно-методических проектов учителей;
- степень удовлетворенности участников образовательных проектов (учеников, родителей, учителей);

Ко второй группе относятся такие показатели, как

- успешность педагогического коллектива и возможность реализации интеллектуального потенциала;
- социальная активность и готовность к инновационным изменениям;
- степень востребованности инновационного опыта;
- разнообразие и эффективность применения учителями образовательных технологий.

При правильном использовании технологии внедрения инновационного продукта в образовательный процесс ОУ могут быть достигнуты следующие

эффекты:

- проектирование образовательного процесса на основе компетентностного подхода;
- четкое структурирование учебного материала;
- оптимальный отбор содержания образования по учебным дисциплинам;
- повышение индекса инновационной активности педагогического коллектива;
- положительная динамика развития профессиональных компетенций.

Сетевое взаимодействие основано на равном положении учреждений в системе относительно друг друга и на многообразии горизонтальных, то есть неиерархических связей.

Каждое учреждение, включенное в сеть, получает доступ ко всем ее объединенным ресурсам и тем самым усиливает собственные возможности.

Существующие концептуальные трактовки сетевого взаимодействия базируются на основных положениях программы развития школы: **обеспечение равенства и доступности качественного воспитания и образования для разных и равных детей**. Реализация поставленной цели потребовала решения следующих задач:

- определить типы социальных ресурсов, востребованных в процессе сетевого взаимодействия;
- разработать смысловое наполнение дефиниции «виртуальное сетевое сообщество»;
- выявить функции личности как элемента социальной структуры виртуальных сетевых сообществ;
- разработать модель социализации участников сетевых сообществ;
- систематизировать структурные компоненты в модели социальной структуры виртуальных сетевых сообществ.

Обобщить социальные практики, упорядоченные в пространстве и во времени, структурные связи, существующие внутри социальных групп сетевых сообществ, функционирующими в социальной системе.

В результате сетевого взаимодействия образовательной организации возрастает качество методической работы, направленной на сопровождение системы образования. Мониторинг эффективности сетевого взаимодействия ОУ для решения задач дополнительного и неформального образования и социализации детей состоит из групп, критериев и показателей, которые связаны с:

- 1) созданием условий для повышения качества образования школьников, соответствующих потребностям сформированности ключевых компетентностей, качества воспитания, качества образовательных программ;
- 2) обеспечением доступности качественного образования для всех участников образовательного процесса;
- 3) созданием условий для организации педагогического процесса – показателя эффективности образовательных услуг.

Разработанная концепция формирования сетевого взаимодействия ОУ для решения задач модернизации образования позволяет сформировать систему образования высокого качества.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-АНАЛИТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ МОНИТОРИНГА ПРОЦЕССА СПОРТИВНОЙ ПОДГОТОВКИ ПОДРОСТКОВ

Ширшов Е.В., Краснянский Н.

Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова, г. Архангельск

Современный уровень информатизации общества предопределяет использование новейших научных достижений, технических и компьютерных программных средств в различных аспектах человеческой деятельности, в том числе и при совершенствовании спортивной подготовки подрастающего поколения.

В настоящее время процесс спортивной подготовки подростков, ориентированный на достижение высокого результата, с одной стороны, невозможен без планирования и контроля, достаточного медицинского обеспечения и материальной базы, квалифицированных тренеров и индивидуального подхода к отбору подростков в соответствующий вид спорта. С другой стороны, этот процесс обусловлен достаточно высокой конкуренцией и большим разнообразием применяемых методов, технологий, технических средств и т.д.

Так, например, при подготовке спортсменов-боксеров известные в этой области тренеры Заславский В.Л., Мартынюк Л.Д. и др. (Республика Коми) успешно используют авторские методики при работе с подростками. Перед тренерами стоит сложная задача – предоставить начинающим спортсменам максимум возможностей для развития своего таланта – стать спортсменом-разрядником, чемпионом, не нанося при

этом ущерба своему здоровью.

В существующих условиях оптимизация той или иной методики подготовки требует сбора и анализа большого количества данных о состоянии здоровья спортсмена, особенностях его развития в подростковом возрасте, динамике роста его спортивных достижений и т.п.

Тренеры высшей лиги имеют сегодня возможность использовать для этих целей информационно-аналитические системы мониторинга процесса спортивной подготовки спортсменов. Примерами подобных ИАС являются: международная система сбора и обработки информации «Биологический паспорт спортсмена» [5], мобильное приложение удаленного мониторинга спортсмена «Спорт. Мониторинг спортсмена» [4], компьютерная программа «Организация питания спортсменов» (разработана в секторе биохимии спорта Санкт-Петербургского НИИ физической культуры) [3], компьютерная программа Спорт 4.0, позволяющая планировать и отслеживать параметры нагрузок, прикладного статистического пакета Statgraphics [2] и др.

Разработкой и совершенствованием подобных систем занимаются не только отдельные ученые (В.С. Мартынов, 1991; В.М. Игуменов, 1992; О.П. Юшков, 1994, Б.Н. Шустин и др., 1995; А.А. Новиков, А.О. Акопян, 1997) [1], но и, например, целые исследовательские институты: Федеральный научный центр физической культуры и спорта, Санкт-Петербургский НИИ физической культуры, научная лаборатория инновационных технологий подготовки спортсменов ФГБОУ ВПО «Бурятский государственный университет» совместно с комплексной научной группой АУ РБ Центр спортивной подготовки «Школа высшего спортивного мастерства».

Перечисленные выше организации предоставляют такие услуги как: комплексное тестирование спортсменов, оценка их функционального состояния, психоэмоционального статуса и координационных способностей, анализ биомеханики движений, оценка специальной физической подготовки и морфофункциональных показателей и др.

Однако в большинстве случаев, воспользоваться этими услугами и инновационными разработками тренеры, занимающиеся с подростками в регионах РФ, не могут. Во-первых, в силу недостаточности финансовых средств, выделяемых на закупку материально-технического обеспечения тренировочного процесса из местных бюджетов, во-вторых, из-за неподготовленности тренеров к использованию сложного оборудования и специализированных программ.

Таким образом, возникают противоречия между:

– практической необходимостью автоматизации мониторинга процесса подготовки спортсменов, наличием соответствующих научных и технических разработок и невозможностью их использования в практике подготовки спортсменов – подростков;

– важностью учета большого количества факторов для оптимизации программ тренировок и снижении риска травматизма спортсменов – подростков и использованием на практике лишь приближенных данных, основанных на наблюдениях и знаниях самого тренера.

За определенный промежуток времени, в рамках заданной тренером программы действий, при прочих равных условиях, подросток должен будет выполнить поставленные перед ним задачи, участвуя в тренировочном и соревновательном процессе, при сдаче нормативных показателей. Существует достаточно много таких показателей, которые характеризуют подростка как спортсмена и могут оказать существенное влияние на рост его достижений. На наш взгляд это могут быть, например: тип темперамента подростка, возрастная и спортивная физиология, генетика его развития и др.

Все эти и другие показатели необходимо обработать, проанализировать и структурировать с использованием информационно-аналитической системы (ИАС).

По нашему мнению, такая система, разработанная на основе использования информационных технологий (компьютерный программный комплекс), позволит в режиме реального времени выполнять обработку данных, анализ состояния и достижений спортсмена с соответствующим уровнем детализации.

Так, подростки, принимая участие в тренировочном процессе, выполняют определенный вид и объем спортивной нагрузки, для того чтобы достичь определенных спортивных результатов, т.е. выполняют те задания и упражнения, которые влияют на рост и формирование их мастерства.

Однако в процессе занятий начинающего спортсмена ждут несколько так называемых «подводных камней», а именно – спортивные нагрузки подростка, должны обязательно регламентироваться. Т.е. тренер в рамках своей компетенции должен давать нагрузку согласно достигнутому возрасту, уровню подготовки, конституции и т.д. И в связи с этим – нагрузка, которую подросток выполняет, не должна превышать его физических возможностей, дабы избежать негативных последствий, обусловленных состоянием его здоровья. В

связи с этим авторами разрабатывается алгоритм компьютерной программы, который будет учитывать соответствующие данные, в том числе и из дневника тренировок, заполняемого спортсменом-подростком.

Рассмотрим некоторые подходы к реализации алгоритма программы, предназначенной для оценки и мониторинга состояния спортсмена-подростка. Одним из экспресс-решений в программе является следующее: при введении данных по нагрузке, если спортсмен выполнил недостаточный их объем, программа будет выдавать в определенной зоне на экране соответствующее цветовое сообщение (например, синий фон), а при введении данных о спортивной нагрузке, превышающей соответствующий уровень пределов, фон становится красным, тем самым предупреждая спортсмена, о возможных перегрузках и др.

Особенность функционирования компьютерной программы заключается в многомерности учета различных параметров, используемых для контроля состояния спортсменов-подростков, т.к. одна из задач исследования заключается в выявлении зависимости спортивных результатов от индивидуальной предрасположенности подростков к соответствующим видам нагрузки.

Проблема исследования заключается в поиске возможностей создания информационно-аналитической системы мониторинга процесса спортивной подготовки подростков на основе общедоступного обеспечения и использования стандартного оборудования.

Объектом исследования является мониторинг процесса спортивной подготовки спортсменов – боксеров на примере подростков, занимающихся в спортивном зале НГЧ-8, г. Сосногорск, Республика Коми).

Предмет исследования: программные решения автоматизации мониторинга процесса спортивной подготовки подростков на примере спортсменов, занимающихся в спортивном зале НГЧ-8, г. Сосногорск).

Гипотеза исследования состоит в том, что работа тренеров спортзала НГЧ-8, связанная с оптимизацией тренировочного процесса, будет значительно облегчена внедрением информационно-аналитической системы комплексного мониторинга процесса подготовки спортсменов - подростков

Цель исследования. Разработать модель информационно-аналитической системы мониторинга процесса спортивной подготовки подростков, которая может быть реализована стандартными программными средствами.

Теоретико-методологическую основу исследования составили труды отечественных и зарубежных учёных [6]:

– обращенные к системному (В.П. Беспалько, Ю.Г. Татур и др.) и личностно ориентированному (В.В. Краевский, И.С. Якиманская и др.) подходам в образовании;

– направленные на решение проблем в области педагогического проектирования (И.А. Колесникова и др.), активизации учебно-познавательной деятельности (А.А. Вербицкий и др.) и повышения ее эффективности (Подласый И.П. и др.)

– исследующие особенности применения статистических методов и информационных технологий в образовании (А.Д. Наследов, П.И. Образцов, Е.В. Сидоренко и др.)

Решаемые задачи, являются начальным этапом исследования авторов и не исчерпывает всей глубины поставленной проблемы, тем не менее, на основе предварительных результатов выполненных работ мы можем сделать следующие выводы: актуальность исследования обусловлена многими характерными для современной подготовки спортсменов причинами, среди которых: значительное усложнение самой системы спортивной подготовки подростков; отставание качества мониторинга от требований по организации спортивной подготовки как управляемого процесса; увеличение числа показателей, регистрируемых в процессе подготовки и соревнований; повышение требований к обеспечению качества обработки и анализа информации о подготовленности спортсменов-подростков.

Список литературы

1. Акопян, А.О. Технология организации НМО сборных команд [Электронный ресурс] / А.О. Акопян // Вестник спортивной науки. – 2003. – № 1. – С.51-54. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-organizatsii-nmo-sbornyh-komand> (07.03.2017).

2. Аксенов, М.О. Принципы спортивной тренировки / М.О. Аксенов, А.В. Гаськов. – Улан-Удэ: Изд-во Бурятского госуниверситета, 2009. – 80 с.

3. Гольберг, Н.Д. Питание юных спортсменов / Н.Д. Гольберг, Р.Р. Дондуковская. – М.: Советский спорт, 2007. – 240 с

4. Иорданская, Ф.А. Мониторинг функциональной подготовленности юных спортсменов – резерва спорта высших достижений. / Ф.А. Иорданская. – М.: Издательство: Советский спорт, 2014. – 140 с.

5. Хадиуллина, Р.Р. Основные направления использования информационных технологий в практике спорта / Р.Р. Хадиуллина, Ф.А. Мавлиев, И.Я. Лутфуллин // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2012. – № 9 (91). – С. 88-93.

6. Ширшов, Е.В. Системно-дидактическое обеспечение образовательного процесса в вузе. Проблемы и перспективы развития: монография / Е.В. Ширшов. – Архангельск: Арханг. гос. техн. ун-т, 2010. – 388 с.

СЕКЦИЯ №10.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО

И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА

СПЕЦИФИКА РАЗВИТИЯ КОМАНДООБРАЗОВАНИЯ В РАЗНОВОЗРАСТНОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ ДЕТСКОГО САДА

Вдовина М.А., Секретарева Н.В., Тимошина Е.И.

(Вдовина М.А, заведующий МБДОУ «Детский сад № 80» г. Череповец);

Секретарева Н.В., педагог – психолог БУ ВО «Череповецкий центр ППМСП»;

Тимошина Е.И., к.п.н., доцент ФГБОУ ВО «Череповецкий государственный университет»)

В современных условиях главным условием эффективной работы образовательного учреждения является команда специалистов. Резко возрастает роль личностей, осуществляющих трудовой процесс. От квалификации педагога, деловой активности, умения взаимодействовать между собой и достигать социально значимого результата зависят судьбы детей, родителей, сотрудников и перспективы развития образовательного учреждения. Образовательные учреждения, стремящиеся получить конкурентное преимущество за счет качества своей работы, инноваций, в первую очередь должны думать о развитии коллектива, команды. Именно в сплоченных коллективах можно рассматривать вопрос об активизации инновационной деятельности, творческом взаимодействии ее членов. Поэтому, одним из наиболее востребованных личных качеств педагога дошкольного образовательного учреждения (далее ДОУ), наряду с профессионализмом, надежностью, чуткостью, готовностью прийти на помощь, является способность действовать в команде. Ключевым фактором эффективной работы команды является способность каждого ее члена «работать на результат» и уважать мнения всех сотрудников.

Команда – это коллектив единомышленников, механизм запускающий и осуществляющий эффективную деятельность всего учреждения. Насколько каждый педагог ощущает себя его частью, насколько чувствует свою значимость и востребованность – настолько он и мотивирован на совместное сотрудничество, самореализацию и саморазвитие как профессионала [1].

Трудности формирования коллектива как команды могут быть обусловлены разными причинами, но главными, на наш взгляд, являются *проблемы профессионально-педагогического общения*, в основе которых выделяем смысловые и психологические барьеры. Смысловой, или коммуникативный, барьер мы рассматриваем как препятствие, возникающее между партнерами в силу различной интерпретации смыслового содержания (текста, подтекста) одной и той же информации. Они вызываются преимущественно внешними причинами. Психологические барьеры (условно их можно назвать «барьерами личности») – препятствия, возникающие в процессе общения в силу затрудненного восприятия партнерами индивидуально-психологических особенностей друг друга. Они вызываются внутренними причинами, к которым можно отнести особенности темперамента, черт характера собеседников, а также устойчивые отрицательные эмоции, которые испытывают коммуниканты по отношению друг к другу [1].

Одной из причин проблем командообразования также являются разные жизненные ценности, мировоззрение педагогов, основанные на возрастных особенностях поколений. Сейчас в сфере дошкольного образования работают педагоги — представители разных поколений:

1. «Беби-Бумеры» (поколение 1943—1963 гг. р.). Ценности: оптимизм, внимание к личностному росту и вознаграждению, коллективизм и командный дух, культ молодости. Ценности этого

поколения сформировали следующие события: покорение космоса, гарантированность медицинского обслуживания, советская «оттепель», единые стандарты обучения в школах и «холодная война».

2. «Поколение X» (поколение 1963—1984 гг. р.). Для этого поколения характерны следующие ценности: глобальная информированность, техническая грамотность, индивидуализм, стремление к непрерывному образованию, неформальность взглядов, прагматизм, надежда на себя, равноправие полов, готовность к изменениям, возможность выбора. Исторические события, сформировавшие ценности: продолжение «холодной войны», перестройка, война в Афганистане.

3. «Поколение Y/Игреки» (поколение 1984—2000 гг. р.). Ценности: свобода, результат как таковой, гражданский долг и мораль, ответственность, немедленное вознаграждение. События, сформировавшие ценности: распад СССР, теракты и военные конфликты, развитие цифровых технологий [2].

В коллективе МБДОУ «Детский сад № 80» г. Череповца 35% педагогов относятся к первой возрастной категории. Характерной чертой данной группы является чрезмерный консерватизм. Они настороженно воспринимают любые новшества, которые неизбежны в настоящее время. С одной стороны, они боятся навредить детям и опасаются, что любые непроверенные нововведения отрицательно скажутся на формировании личности их воспитанников и сведут к нулю их педагогические усилия, затраченные в течение многих лет безупречной педагогической деятельности. С другой стороны, такие воспитатели опасаются, что не смогут овладеть новыми педагогическими технологиями, требующими активного использования различных технических средств, включая мультимедийные системы. Это приводит их к настороженному отношению к любым предложениям по психологическому изучению личности педагога и особенностей профессионально-педагогической деятельности. Они не ждут помощи от таких исследований, а боятся, что их уличат в недостаточной образовательной подготовке, связанной с использованием новых образовательных технологий, т.е. в профессиональной некомпетентности. Такую же настороженность вызывают и мероприятия, направленные на развитие профессиональной коммуникативной компетентности.

Большая часть педагогов коллектива (60%) относятся к поколению «Y». Это молодые специалисты в сфере образования, которые стремятся к системному непрерывному образованию и независимости, поэтому для них активные формы обучения — это возможность реализовать свой неформальный индивидуальный образовательный маршрут. Они готовы к участию в мозговых штурмах, обсуждениях, брифингах, дискуссиях, где можно продемонстрировать неформальность взглядов [2].

Такой разрыв во взглядах, идеях, мировоззрении у педагогов двух «далеких» поколений приводит к недопониманию и конфликтам, что препятствует сплочению и образованию команды, что в свою очередь приводит к снижению эффективности образовательного процесса в целом в учреждении.

Проведение работы по развитию командообразования стало острой необходимостью для нашего коллектива, переходом его на новую ступень развития. Целью деятельности в 2015-2016 учебном году являлось повышение коммуникативной компетентности и эффективности взаимодействия педагогов ДОУ. Данная работа проводилась при использовании возможностей сетевого взаимодействия с БУ ВО «Череповецкий центр психолого-педагогической и медико-социальной помощи». Деятельность осуществлялась в три этапа:

1. Мотивационно-организационный этап.
2. Реализационный этап.
3. Аналитический этап.

На первом этапе было важным выявление и анализ трудностей в педагогическом общении. Проведение мониторинговых процедур позволило выявить: низкий уровень эффективности межличностного взаимодействия, недостаточный уровень согласованности действий на общий результат, низкий уровень общего показателя продуктивности деятельности. Первые встречи были направлены на мотивацию педагогов к совместной работе. Было сформулировано совместное определение команды как автономного самоуправляемого коллектива профессионалов, способного оперативно, эффективно и качественно решать поставленные перед ним задачи. Были продемонстрированы основные структурно-организационные условия формирования команды, признаки эффективной команды, такие как:

- эффективное конструктивное межличностное взаимодействие;
- профессионализм каждого сотрудника;
- положительное мышление, ориентация на общий успех;
- способность согласованно работать на общий результат;
- нефиксированное, гибкое и мобильное распределение функций между членами команды.

Работая в малых группах, педагоги проигрывали возможные конфликтные ситуации в педагогическом общении, выделяли преимущества работы в команде при разрешении профессиональных проблем.

Результаты первого этапа позволяли сделать выводы:

1. Педагоги, главным орудием профессиональной деятельности которых является общение, испытывают серьезные затруднения как в установлении контактов с воспитанниками, так и в налаживании отношений с коллегами. При этом большинство из них испытывают трудности именно в общении с коллегами, что является серьезной проблемой, потому что ведет к нарушению психологического климата в профессиональном коллективе.

2. У педагогов, испытывающих затруднения в профессиональном общении, чаще всего проявляются отрицательные переживания: доминируют такие эмоции, как горе, страх, стыд, гнев.

3. Чаще всего трудности в общении и различного рода психологические защиты проявляются у педагогов первой возрастной категории.

4. Для оказания помощи педагогам в продуктивной организации общения как с родителями, детьми, так и с коллегами требуется проведение специальной работы по овладению навыков работы в команде, которые чаще всего являются главной причиной затруднений в профессиональном взаимодействии.

Результаты первого этапа подтверждали актуальность, значимость и востребованность психологического сопровождения процесса формирования командообразования в учреждении.

Второй этап был посвящен решению поставленных задач, и основной формой работы были выбраны тренинги. Главными целями тренинга были: отработка навыков работы в команде и навыков командного взаимодействия (умение ставить общую цель и соотносить свои задачи с основной задачей команды); снятие эмоционального напряжения; отработка коммуникативных техник. Участники тренинга – педагоги разновозрастной группы. В связи с этим в содержание были включены предпочитаемые формы работы активного обучения для каждого возраста:

- традиционные методы и приемы — мини-лекции, практические игры и упражнения с показом конкретных примеров из практики, предпочитаемые педагогами поколения Беби-Бумеров (35% педагогов);

- интерактивные формы обучения, дискуссии, индивидуальные проектные задания, которые в дальнейшем будут использоваться в педагогической практике более интересные для педагогов поколения X, которые составляют 5% коллектива;

- работа в малых группах с дальнейшей публичной защитой разработок, проектная деятельность, участие в рейтинговых программах, составление индивидуальных программ личностного профессионального роста – наиболее востребована у педагогов поколения Y (60% коллектива).

Приоритетной на данном этапе была проработка игр и упражнений на сплочение коллектива, выработку доверия, снижение психоэмоционального напряжения, стабилизацию психологического климата в коллективе. Используемые на этом этапе арт-терапевтические методы, приемы сказкотерапии позволили создать атмосферу психологической безопасности. Игровая технология развития командообразования Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой позволила отработать механизм функционирования команды в коллективе с учетом специфики и особенностей, а также активизировать энергию единства - командного духа среди коллег.

Мониторинг эффективности на II этапе работы (эффективность команды, психологический климат, межличностные отношения) позволил сделать вывод об успешности формирования команды педагогов, главным достижением из которых являлся высокий уровень стремления в достижении результативности и продуктивности. Педагоги приняли 5 общих незыблемых принципов работы в команде: ощущение общности и доверия; сотрудничество; работа на общий результат; творчество вместо стереотипных действий; конструктивная самореализация.

Третий этап был направлен на отслеживание дальнейшей динамики развития командообразования путем проведения мониторинговых процедур. Анализ данных позволил констатировать стабильные позитивные изменения, которые отмечали сами педагоги: формирование навыков успешного взаимодействия членов команды в различных ситуациях; повышение уровня личной ответственности за результат; переход из состояния конкуренции к сотрудничеству; повышение уровня доверия и заботы между членами команды; переключение внимания участника с себя на команду; повышение командного духа и заряд позитивного настроения.

Полученные результаты тренинговой работы позволили нам активизировать деятельность педагогического коллектива в реализации ФГОС ДО, повысить инновационный потенциал педагогов. Но предстоит еще большая работа, направленная на перевод внутренних мотивов во внешние.

Итак, развитие командообразования в разновозрастном педагогическом коллективе детского сада требует определенной диагностической работы, в соответствии с результатами которой выстраивается логика основного этапа работы в форме социально-психологического тренинга.

Список литературы

1. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Теория и практика командообразования, Издательство: Речь, 2003
2. Теория поколений. — [Электронный ресурс]. <http://www.psych.ru/library/258118>.

ОРГАНИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СМЕШАННОЙ ГРУППЕ ДЕТСКОГО САДА

Гельмисурина Р.Ф.

МБДОУ ДС 366, г.Челябинск

Данная тема мало изучена и нас бы она тоже не заинтересовала, если бы не дети, разного возраста, которые пришли в нашу группу. Информацию пришлось искать по крупицам.

Соответственно был составлен план. И вот что получилось.

В группе воспитываются дети смежных возрастов – с 3 до 5 лет. Организация работы ориентировалась на программы двух возрастов.

По утверждённой сетке занятий было понятно, что занятия должны проводиться в разных формах, но как это сделать, чтобы не ущемлять интересы детей. В связи с этим, мы испытывали трудность, при планировании обучения на занятиях, которые проводятся как с одной возрастной группой, так и со всеми детьми одновременно, т.к. ранее с этим не сталкивались.

Вариативность комплектования групп предполагает вариативность в организации учебного процесса. Какой вариант наиболее оптимален для его группы, воспитатель должен решать сам. В связи с этим необходимо подчеркнуть, что эффективность обучения, в конечном счёте, зависит от личности педагога, его профессионального мастерства, а также от стиля взаимоотношений, которые складываются у него с детьми.

Стиль взаимоотношений во многом определяется формой организации педагогического процесса: фронтальной, групповой и индивидуальной. На фронтальных занятиях решаются задачи общего характера. При этом занятие бывает посвящено только одному разделу программы, а учебные задания дифференцируются для каждой возрастной подгруппы.

Фронтально мы занимались на таких занятиях как аппликация, конструирование, экологическое воспитание, рисование, лепка, и конечно физическое развитие и музыкальная деятельность. Например, на занятии по аппликации “Фруктовый сад” дети 3-4 лет учатся правильно держать ножницы, вырезать фрукты по силуэту, наклеивать их; дети 4-5 лет закрепляют умение пользоваться ножницами, создавать сюжетную аппликацию и дополняют её. На занятиях по рисованию дошкольники изображают одни и те же предметы: яблоко, дерево, дом, фигуру человека и т. п. Но дети 3-4-х лет овладевают умением лишь приблизительно передавать форму предмета; дети 4-5 лет учатся соотносить части предмета по величине, прорисовывать детали, передавать цвета и их оттенки. Остальные же занятия, такие как ФЭМП, развитие речи и познавательное проводятся по подгруппам. Однотемные занятия, в смешанных коллективах, наиболее целесообразны и эффективны. К таким занятиям легче подготовиться: дифференцировать для каждого возраста программное содержание, задачи воспитания и обучения, подобрать необходимые дидактические пособия. Однотемные занятия дают возможность рационально использовать время, экономя его на объяснении задания и способа выполнения.

В соответствии с программой дети 3-х лет должен заниматься не более 15 мин., дети 4 лет – 20 мин.

Необходимо заранее продумывать, что будут делать дети, пока остальные занимаются. К тому же часто дошкольники по необходимости остаются в том же самом помещении. Таким образом, необходимо научить детей играть в течение 15-20 мин., практически не общаясь друг с другом или делая это лишь в крайних случаях, шёпотом. Для этого в нашей группе в каждом центре активности имеются

технологические карты, алгоритмы для самостоятельной деятельности ребенка, опираясь на которые, дети самостоятельно организуют игру, дополняя ее другими игровыми сюжетами. Модельные и символические средства позволяют развивать творческие и познавательные способности у дошкольников, а также способствуют формированию самостоятельности и навыков планирования, зрительное внимание, помогают развивать ассоциативное мышление, воображение, зрительную память. В дошкольном возрасте преобладает наглядно-образная память и запоминание носит, как правило, произвольный характер. Алгоритмы позволяют быстрее запомнить, а в дальнейшем правильно выполнять очередность работы.

Насыщенная алгоритмами развивающая среда – важное условие, побуждающее дошкольника к самостоятельной деятельности. Предлагаются алгоритмы-схемы для использования их детьми в сюжетно-ролевых играх. Опираясь на эти схемы, дети учатся работать с ними и планировать свои действия в игре. Ребенок самостоятельно выбирает определенную карточку и действует согласно ей. Например: в двигательном центре помещен алгоритм отбивания мяча. В игровой зоне установлены схемы: как сервировать стол, заплести прическу кукле. В центр экспериментирования тоже размещены алгоритмы, например: изготовление цветных льдинок. В музыкальном уголке у нас представлены алгоритмы игры на музыкальных инструментах. Насыщенная алгоритмами развивающая среда – важное условие, побуждающее дошкольника к самостоятельной деятельности. Алгоритм подводит детей к практическим действиям, которые вызывают у них желание самостоятельно исследовать, экспериментировать, находить ответы на свои вопросы.

Также помогает младший воспитатель, читая детям книги или играя в познавательные и спортивные игры. На занятиях с подгруппами решаются учебные задачи частного характера, которые относятся только к детям данного возраста.

Перед началом занятия необходимо продумать, исходя из его темы, условия проведения, вида деятельности, как удобнее разместить детей. В поле зрения должна находиться каждая возрастная группа. Это облегчит дифференцированный подход к детям.

Как обеспечить активность и работоспособность детей во всех подгруппах? Необходимо избегать длинных бесед, многословных объяснений, находить правильный темп и ритм занятия. Целесообразны хоровые ответы детей всех возрастных подгрупп, но при условии, что дошкольники хорошо поняли задание. Наличие наглядного материала поддерживает внимание и работоспособность детей разного возраста.

Мы старались не удалять детей из группы, при организации подгрупповых занятий. Почему? Дети, которые не участвуют непосредственно в занятии (в данном случае дети 3-х лет), становятся более дисциплинированными, а так же невольно заинтересованными, в том, что делают старшие, они становятся слушателями и хоть что-то но запомнят для себя. Например, на занятиях по развитию речи, мы привлекаем 4-х леток к части занятия, по развитию фонематического слуха. Дети сообща отгадывают загадки, находят заданный звук, повторяют чистоговорки и скороговорки. И, наоборот, при проведении занятия по ФЭМП с детьми 3 лет, остальные дети так же присутствуют, но выполняют более усложненный вариант, по данной теме.

Такая организация занятия помогает осуществлять индивидуальную работу с детьми. Например, если ребенок 4 лет слабо владеет навыками рисования, лепки, аппликации следует в течение некоторого времени разрешать ему выполнять те задания, которые запланированы для 3-х летних детей. И наоборот, если ребенок 3 лет проявляет особые способности в той или иной деятельности, ему целесообразнее заниматься по программе старшей подгруппы.

Очень эффективно сотрудничество младших и старших дошкольников. Сотрудничество детей обладает огромным воспитательным потенциалом. В смешанной группе это сотрудничество особенно результативно, так как старшие дети передают свой опыт младшим товарищам. При этом первые совершенствуют свои знания и умения, а вторые легче и успешнее осваивают материал. Особенно это заметно в продуктивных видах деятельности.

Среди всего многообразия детских игр особое место занимают сюжетно-ролевые игры, они являются первой социальной практикой ребенка и в наибольшей степени способствуют сплочению смешанного детского коллектива.

Однако организовать детей для взаимодействия в этих играх – дело очень сложное, особенно в первые месяцы, так как в этот период происходит адаптация детей 3 лет к новой обстановке.

Постепенно дети 3 лет, привыкая к новым условиям, начинают проявлять интерес к играм старших и нередко выражают желание принять в них участие. Но старшие дошкольники чаще отказывают малышам, а

если и принимают в игру, то лишь на пассивные роли. Наша задача состояла в том, чтобы совместные игры стали эффективным средством формирования дружного коллектива.

Таким образом, в основе организации процесса обучения в группе, состоящей из детей 3-5 лет, лежит планирование однотемных занятий, предусматривающее вместе с тем дифференцированное решение учебных задач для каждой возрастной подгруппы.

Лично нам смешанные группы нравятся тем, что здесь общение дает детям много полезного, поскольку приближены к ситуации многодетной семьи. Старшие дети становятся образцом для подражания. Важные культурно – гигиенические навыки осваиваются малышами в несколько раз быстрее под влиянием старших детей.

Старшие и младшие не вступают в сопернические отношения между собой, место ребенка в группе уже определено возрастом: ты - старший, я - младший – это объективная реальность, поэтому старшие – заботливы и великодушны, а младшие – уважительны и послушны. И младшим и старшим есть чему поучиться друг у друга; ребенок играет то со сверстниками, то с младшими или со старшими в зависимости от игр и интересов; старшие детки часто даже могут сами разобраться в «малышовых» конфликтах без помощи воспитателей, пожалеть и утешить малыша и им приятно служить примером для маленьких. В смешанных группах, нам кажется, многое зависит от воспитателей, а для детей, у которых нет братьев и сестер это очень полезная социализация.

СЕКЦИЯ №11.

СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА И ДОМАШНЕЕ ВОСПИТАНИЕ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

СЕКЦИЯ №12.

СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА И ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.00)

СЕКЦИЯ №13.

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.01)

ДИНАМИКА ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ МЕДИКО-ПРОФИЛАКТИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА

Сагитова Т. Г., Тютюнщикова В. Д.

Пермский государственный медицинский университет им. ак. Е.А. Вагнера.
г. Пермь, Россия

Студенчество – это особая социальная группа. Опираясь на свои ценностные ориентиры, студент строит жизненные планы, определяет уровень своих притязаний. В структуре человеческой деятельности ценностные ориентации тесно связаны с волевой и познавательной её сторонами. Система ценностных ориентаций составляет содержательную сторону направленности личности и выражает внутреннюю основу её отношения к деятельности.

Назначение системы образования состоит в воспитании личности, способной ориентироваться в сложном социокультурном пространстве, умеющей обрести в нём собственную систему ценностей, реализовать себя как личность [8, с. 66] .

М. С. Каган, например, придаёт ценностному направлению воспитательного процесса такое большое значение, что само воспитание рассматривается как «формирование системы ценностей человека с её специфическим содержанием и иерархической структурой» [4, с. 176] .

Есть множество фактов, доказывающих, что формирование ценностных ориентаций будущих врачей во многом определяется качественными характеристиками процесса их профессионального образования [2,5]. По мнению К.А. Альбухановой-Славской, профессиональные ценностные ориентации являются основой жизни человека, через которые реализуется личность, это материальное вознаграждение за труд, средства удовлетворения потребности личности через общественное признание, способы самовыражения, признание обществом индивидуальности личности [1].

По мнению Н.А. Долгушиной, профессиональные ценностные ориентации являются личностным образованием и отражают систему установок, характеризующих отношение личности к профессиональной деятельности как значимой для неё [3, с. 86-87].

Е.Л. Руднева под профессиональными ценностными ориентациями студента понимает «элементы внутренней структуры личности, выражающие её субъективное отношение к общественно значимым ценностям труда и компонентам будущей профессиональной деятельности» [6, с. 130]. Мы считаем, что поскольку в основе ценностных ориентаций лежат нравственные убеждения и принципы поведения, это делает их в то же время объектом воспитания, чему способствует и работа кураторов в студенческих группах [7, с. 133].

Цель исследования – выявление динамики ценностных ориентаций студентов медико-профилактического факультета.

Задачи исследования:

- определить особенности динамики ценностных ориентаций (ЦО) студентов медико-профилактического факультета;

- на основе полученных данных скорректировать направления воспитательной работы на медико-профилактическом факультете медицинского университета.

Методы исследования. Нами было проведено лонгитюдное обследование студентов медико-профилактического факультета во время их обучения на втором, а затем на третьем курсе. Всем студентам было предложено анонимно ответить на вопросы методики.

Для выявления доминирующих жизненных ценностей был использован тест М. Рокича «Определение уровня сформированности ценностных ориентаций», содержащий по 18 терминальных и инструментальных ценностей. Терминальные - убеждения в том, что какая-то конечная цель индивидуального существования стоит того, чтобы к ней стремиться. Инструментальные – убеждения в том, что какой-то образ действий или свойство личности являются предпочтительными в любой ситуации. Анализируя иерархию ценностей, мы обращали внимание на то, какие ценности студенты ставят на первые три места, а какие на последние.

Результаты и их обсуждение. Анализ терминальных ценностей студентов 2 курса показал, что 28% на первое место поставили здоровье, на 2-3 местах у 45,7% любовь. Через год у этих же студентов, но уже обучающихся на 3 курсе, у 50% на первом месте здоровье, у 22% на 2 месте любовь, у 26% на 3 месте счастливая семейная жизнь. На 16-18 местах у 36% второкурсников счастье других, у 33,6% красота природы и искусства, у 18% удовольствие, у 16% творчество. У третьекурсников на этих же местах у 35% счастье других, у 24% удовольствие, у 18,5% творчество, у 16,7% красота природы и искусства (рис. 1). При анализе инструментальных ценностей выявлено, что на первых трёх местах у 34% второкурсников жизнерадостность, у 18% образованность, у 16% воспитанность. У третьекурсников на эти же места 18,5% поставили воспитанность, 15% образованность, 11% жизнерадостность. У 34% второкурсников и у 37% третьекурсников на последних трёх местах непримиримость к недостаткам в себе и других, а у 18% второкурсников и 31,5% третьекурсников высокие запросы (рис. 2).

Терминальные ценности студентов медико-профилактического факультета.

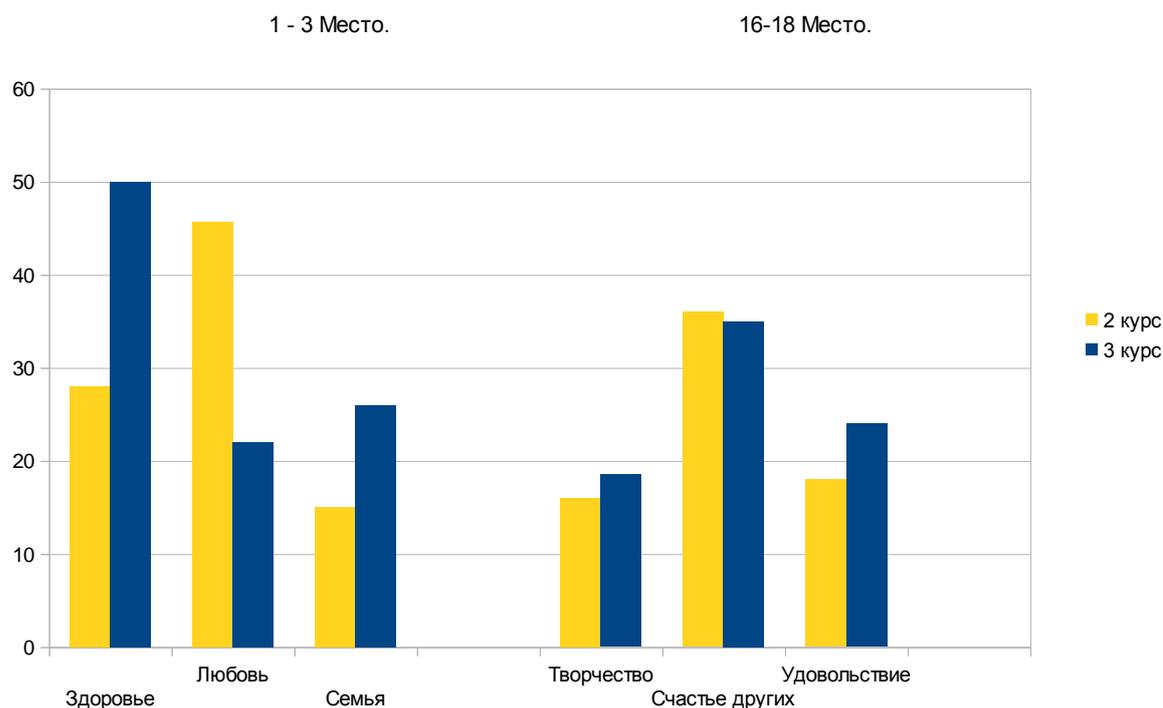


Рис. 1

Инструментальные ценности студентов медико-профилактического факультета.

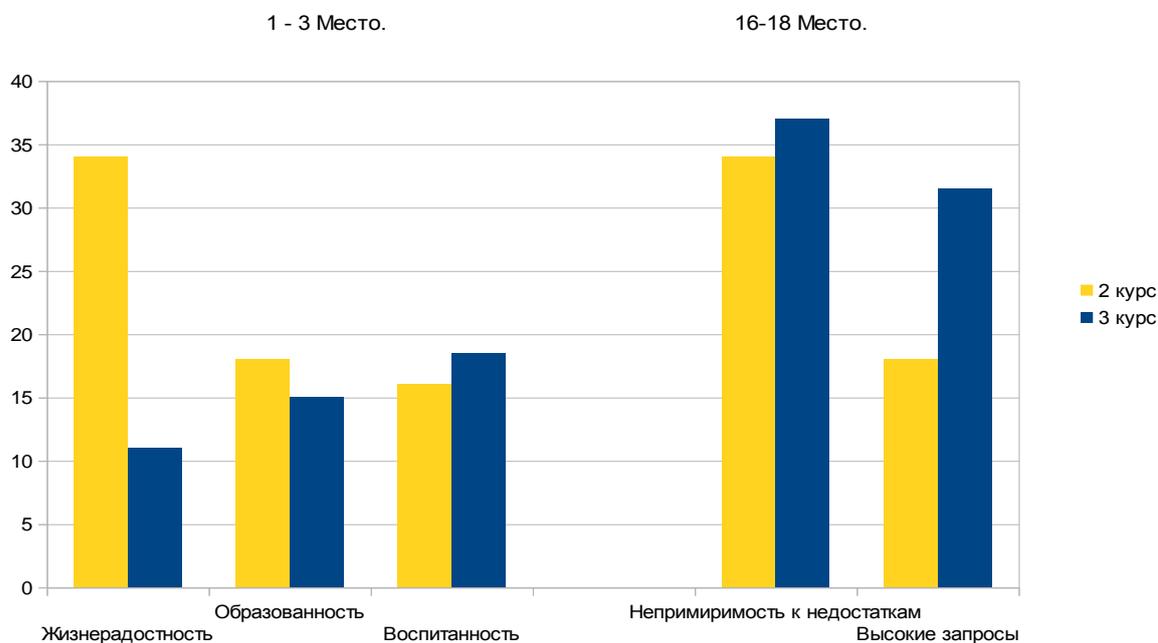


Рис.2

Выводы.

1. Для студентов 3 курса здоровье является большей ценностью, чем для второкурсников.
2. Жизнерадостность и образованность для третьекурсников являются меньшей ценностью, чем для второкурсников.

3. Для третьекурсников высокие запросы (высокие требования к жизни и высокие притязания) имеют меньшую ценность по сравнению со студентами второго курса.

4. Обращает на себя внимание терпимое отношение студентов 2-3 курса к недостаткам в себе и других, а также то, что счастье других людей не является ценностью для современной молодёжи.

Таким образом, исследование показало, что у студентов 2-3 курса медико-профилактического факультета доминируют ценности личной жизни и ценности общения. Исходя из полученных результатов, в воспитательной работе кураторам необходимо направить усилия на разъяснение ценности профессиональной самореализации, ценности дела и саморазвития, равнодушного отношения к проблемам других людей.

Список литературы

1. Альбуханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности / К.А. Альбуханова-Славская. – М.: Наука, 1980. – 335 с.
2. Ветштейн С.С. Ценностные ориентации студентов медицинского университета / С.С. Ветштейн, В.Б. Молотов – Лучанский, Г.С. Кемелова, Р.С. Досмагамбетова // Международный журнал экспериментального образования. – 2012. - № 8. – с.101-102.
3. Долгушина Н.А. Теоретическое исследование профессионально-ценностных ориентаций / Н.А. Долгушина // Альманах современной науки и образования. – 2009. - № 11 – 2.
4. Каган М.С. Философская теория ценности. – СПб.: Петрополис, 1997. – 205 с.
5. Лалов Ю.В., Осадчук О.Л. Методы эвристического обучения как средство формирования ценностных ориентаций у студентов медицинского вуза на практических занятиях по неврологии // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. - № 4 – с. 133-136.
6. Руднева Е.Л. Теоретические основы формирования жизненных и профессиональных ценностных ориентаций студентов: монография / Е.Л. Руднева; под общ. ред. Б.П. Невзорова. – Кемерово: Изд-во КРИП – КиПРО, 2002. – 302 с.
7. Тютюнщикова В.Д., Сагитова Т.Г. Сравнительный анализ ценностных ориентаций студентов различных курсов медико-профилактического факультета // Вопросы образования и науки: теоретические и практические аспекты: Материалы Международной научно-практической конференции. – Самара – 2015. – с. 133.
8. Шипицина Н.Е., Петренко Г.М. Ценностные ориентации в личностном развитии студенчества как педагогическая проблема. // Вестник ЮУрГУ. – 2006. - № 3. - с. 66.

СЕКЦИЯ №14.

ПСИХОФИЗИОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.02)

СЕКЦИЯ №15.

ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА, ИНЖЕНЕРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ЭРГОНОМИКА (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.03)

СЕКЦИЯ №16.

МЕДИЦИНСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.04)

СЕКЦИЯ №17.

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.05)

СЕКЦИЯ №18.

ЮРИДИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.06)

СЕКЦИЯ №19.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.07)

СПЕЦИФИКА ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СИТУАЦИЯХ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ЗАТРУДНЕНИЙ

Демидова И.Г.

Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В.Ломоносова, г. Архангельск

Начальный период обучения ребенка – важный этап в его жизни, ведь овладение знаниями и умениями в школе закладывает фундамент для будущего, в это время формируются умственные и практические операции, действия и навыки, без которых невозможны последующие учение и практическая деятельность. Отсутствие этого фундамента, сложность освоения начальных знаний и умений приводит к чрезмерным трудностям в овладении школьной программой.

В школе ребенок встречается со множеством трудностей [1, 3]. Т.Ф. Ефремова рассматривает трудность как «с трудом преодолеваемое препятствие; затруднение, сложность» [2]. Интеллектуальными являются трудности, имеющие отношение к способности человека мыслить, к его умственной, духовной жизни. Интеллектуальное затруднение в рамках учебной деятельности возникает, когда ребенок не знает, как объяснить возникшее явление, факт, процесс действительности, не может достичь цели известным ему способом действия.

С ситуациями интеллектуальных затруднений дети сталкиваются на каждом шагу, но каждый по-своему с ними справляется: одни отступают от решения задачи, другие – конструктивно преодолевают трудности и получают стимул для дальнейшего развития. Овладение навыками конструктивного поведения в ситуациях интеллектуальных затруднений (под таким поведением мы понимаем поведение, стимулированное положительными мотивами, направленное на преодоление интеллектуального затруднения человека) делает ребенка готовым к любым интеллектуальным трудностям. Следовательно, актуальной становится задача определения путей и условий формирования у учащихся навыков конструктивного поведения в ситуациях интеллектуальных затруднений. В связи с этим был проведен анализ поведенческих особенностей детей в ситуациях интеллектуальных затруднений в рамках учебной деятельности, в экспериментальной работе приняли участие 42 ученика четвертых классов. Анализ поведения младших школьников в ситуациях интеллектуальных затруднений проводился по следующим компонентам: 1. Умение достигать цели собственными силами. 2. Наличие обращений за помощью к другим людям, включенным в данную ситуацию или обладающим опытом разрешения подобных проблем. 3. Умение тщательно обдумывать проблему и различные пути ее решения. 4. Способность к самоуправлению, к самоорганизации. 5. Наличие у ребенка учебной мотивации.

Качественный анализ данных по проведенному исследованию показал, что преобладающим уровнем сформированности конструктивного поведения в ситуациях интеллектуальных затруднений по испытуемой выборке является средний. Диагностика уровня учебной мотивации обнаружила, что в целом дети 10-летнего возраста имеют в большинстве своем средний её уровень. Они успешно справляются с учебной деятельностью, на уроках четко выделяют учебные предметы, которые им кажутся более необходимыми и интересными для дальнейшего обучения. При изучении этих предметов дети активны, самостоятельны, ставят цели предстоящей работы с помощью учителя, но не всегда могут сознательно овладевать знаниями, умениями, работать организованно и собранно столько времени, сколько нужно.

Практически все обследованные учащиеся продемонстрировали высокий уровень произвольности. Соответственно, они усваивают правила, предъявляемые в вербальном плане, удерживают их по ходу выполнения заданий, ориентируются на эти правила при возникновении проблем в выполнении задания.

Специфика поведения детей в ситуациях интеллектуальных затруднений выявлялась с помощью наблюдения за составлением ими танграмма. Выяснилось, что большинство детей готовы следовать инструкции, проявляют настойчивость и упорство в достижении цели, самостоятельность в выполнении заданий, готовы, подумав, продолжать интеллектуальную деятельность. Большинство ребят справились с заданием самостоятельно, это говорит о развитой способности учеников к анализу и самоанализу действий, выполняемых по отношению к решению задачи. Дети, у которых развито такое качество как

самостоятельность, могут управлять своим поведением, проявлять полезную инициативу, настойчивость в достижении цели и результата деятельности. Самостоятельность предполагает умение руководствоваться в действиях представлениями о правилах поведения, что является неотъемлемой частью в конструктивном поведении в ситуациях интеллектуальных затруднений. Руководствуясь данным качеством, ребенок будет с легкостью решать трудности, которые ему встречаются. Половина детей, выполняя задания, выдвигали различные пути решения. Это доказывает, что дети размышляли, как правильно сделать, а если не получалось – не отступали, прикладывали свои силы в выполнении задания, искали новые пути.

Немногие ученики при выполнении заданий задавали вопросы, это может быть связано, с одной стороны, с тем, что им было все понятно, но, с другой стороны, возможно детям было не интересно выполнять задания, или им было сложно справляться, их целью было только выполнение задания, а о правильности дети не задумывались. Половина детей имеют способности к самоорганизации и самоуправлению, соответственно, они легко осуществляют поиск информации и могут творчески решать различные задачи. Данные дети могут построить внутренний план действий, поставить цель и достичь ее.

Результаты данной методики позволили определить группу детей, испытывающих трудности в процессе составления танграмма. При выполнении заданий они не проявляли инициативы и положительных эмоций, при столкновении с трудностью не использовали такую стратегию поведения, как обращение за помощью, редко использовали оригинальные способы решения, и такой способ как тщательное обдумывание проблемы и различных путей выполнения задания. Их специфические особенности были таковы: средняя и низкая скорость в составлении различных фигур и животных; когда ничего не получалось (одна фигурка не сходилась с другой) – ученики подсматривали у соседа, говорили, «Я ничего не понимаю!». Следовательно, ребенок, который сам не смог выполнить задание, возможно, не сможет применить разумно свои способности, не сможет приложить все свои усилия для решения задачи – это является элементом неконструктивного поведения в решении интеллектуальных трудностей. Детям предлагались разные по сложности задания, и выяснилось, что со сложными заданиями они справлялись неправильно, головоломка-танграмм при сравнении с образцом не сходилась. Для уточнения данных об этих детях с неконструктивным поведением использовалось наблюдение за классом на уроке математики, в процессе которого было отмечено, что эти же ученики не проявляли инициативы, отвлекались, учителю приходилось привлекать их внимание.

При выявлении специфики конструктивного поведения в ситуациях интеллектуальных затруднений во всем классе по результатам анкетирования учителя можно сказать, что у учеников иногда встречается конструктивное поведение в ситуациях интеллектуальных затруднений, но даже когда дети преодолевают интеллектуальные трудности, они редко достигают цели собственными силами. Соответственно, часто обращаются за помощью к учителю, родителям или к одноклассникам. На уроках школьники часто обдумывают задания и различные пути решения интеллектуальных трудностей. По мнению педагога, дети имеют способности к самоуправлению и самоорганизации. Справляясь с ситуациями интеллектуальных затруднений, дети выбирают такие стратегии поведения: самостоятельно пытаются решить трудность, обращаются за помощью к сверстникам, затем к учителю. На вопрос, знакомит ли учитель детей со способами конструктивного поведения при интеллектуальных затруднениях, педагог ответил, что знакомит, разъясняет непонятный материал, убеждает детей и приводит пример (дает алгоритм). Выбор способа поведения при интеллектуальном затруднении зависит от личностных, интеллектуальных, возрастных особенностей учеников. Педагог считает, что для формирования конструктивного поведения в ситуациях интеллектуальных затруднений можно использовать такие способы как: моделирование ситуаций; составление алгоритма работы; проигрывание ситуаций; проведение работы с родителями; составление памятки для ребенка; развитие позитивной самооценки ребенка, вселение уверенности в себе.

Проанализировав результаты, можно сказать, что некоторые ученики не удерживают цель выполняемой деятельности, не могут составлять программу исполнительных действий на уроке или при подготовке домашнего задания, при выполнении заданий просят помощи других детей или справляются частично, подсматривая, и делают, как у соседа. Некоторые дети, у которых нет способности к самоорганизации, не могут построить внутренний план действий, поставить цель и достичь ее. Необходима специальная коррекционно-развивающая работа, которая позволит ребенку научиться контролировать себя, чтобы конструктивно справиться с интеллектуальными трудностями. Условиями успешности такой работы могут быть: использование в процессе занятий технологий, включающих осмысление учениками способов поведения при встрече с интеллектуальной трудностью; использование игр, упражнений и заданий, направленных на то, чтобы ученики достигали цель собственными силами, тщательно обдумывали

проблемы и различные пути их решения; повышение уровня самоорганизации и осознанности важности обучения; применение полученных знаний и умений по теме конструктивного поведения в решении практических ситуаций интеллектуальных затруднений.

Список литературы

1. Барт, К. Трудности в обучении: раннее предупреждение: учеб.пособие. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 208 с.
2. Значение слова трудности [Электронный ресурс] /- Режим доступа: <http://www.efremova.info/word/trudnosti.html#.VtfoMfmLTIU>, свободный.
3. Трудности в обучении младших школьников [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://nsportal.ru/shkola/psikhologiya/library/2012/04/02/trudnosti-v-obuchenii-mladshikh-shkolnikov,свободный>.

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ И ПРОФОРИЕНТАЦИИ СЛАБОСЛЫШАЩИХ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Шилькрут Ф.В., Мушастая Н.В.

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 33 г. Новороссийск

За относительно небольшой отрезок времени в России произошел переход от закрытой модели обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) к более открытым моделям, среди которых наибольшее распространение получил интегрированный подход к обучению, т. е. инклюзивное образование. С позиций деятельностного подхода к социализации детей с ограниченными возможностями здоровья создаются условия для постепенного усвоения детьми социально значимого опыта поведения, норм культуры общения с окружающими людьми, нравственной и трудовой культуры. Для обеспечения независимой и продуктивной жизни в социуме человека необходимо включить в целенаправленный процесс социализации, одним из важнейших институтов которого является система профессионального образования и профессиональной адаптации. Профессиональная ориентация детей решает одну из важнейших задач социализации личности – задачу ее профессионального самоопределения.

Жесточайшие условия рынка труда первыми ударили по самой социально незащищенной категории населения - по инвалидам. В частности по инвалидам детства по слуху, т.е. - неслышащим. Даже в лучшие времена у них был не большой выбор специальностей, а в кризисной ситуации совсем сузился. Следовательно, правильный выбор профессии для глухих имеет решающее значение в социально-реабилитационном плане. Одна из задач школы - помочь слобослышащим учащимся выбрать доступную, интересную, а главное востребованную профессию, овладеть ею и успешно трудиться в рабочем коллективе.

В 2011 году в МАОУ СОШ№33 г. Новороссийска начался эксперимент по внедрению инклюзивного образования. В школу были приняты 6 учащихся с нарушениями слуха (3-1а, 3 -1б), 3 ребёнка имеют двустороннюю тугоухость IV степени, двое – двустороннюю тугоухость – III степени, одна ученица имеет двустороннюю глухоту.

Задача системы образования, состояли в организации условий, благоприятных для профилактики и преодоления «вторичных» дефектов, уже возникших вследствие тугоухости, для реализации потенциала личностного, интеллектуального, эмоционального, коммуникативного, физического развития данной категории детей и для получения ими профессий, соответствующих их возросшим в процессе обучения способностям. Эту важнейшую социально-образовательную проблему наиболее эффективно решает инклюзивное образование - доступное всем детям, включая детей с серьёзными физическими недостатками. Такое образование предполагает необходимость адаптации обучения к потребностям детей. Благодаря специалистам школы и толерантному отношению учащихся и педагогов, дети успешно адаптированы в социум одноклассников, сверстников и общества. В 2015-2016 учебном году дети успешно перешли в среднее звено общеобразовательной школы.

Серьёзная жизненная проблема, с которой сталкиваются слабослышащие учащиеся – выбор будущей профессии. Эта задача достаточно эффективно решается при хорошо организованной и

действенной профориентационной работе с слабо слышащими учащимися. Профориентация для слабослышащих детей с нарушениями слуха должна не просто занимать важное место в учебно-воспитательном процессе, в компенсации нарушений слуха и в социальной адаптации к жизни, это должен быть ответственный этап школьного обучения, который определяет направление, характер и способ последующей социальной интеграции человека средствами образования.

Среди *специфических особенностей формирования личности* необходимо отметить наличие у таких детей комплекса негативных состояний - неуверенность в себе, страх, гипертрофированная зависимость от близкого взрослого, завышенная самооценка.

Отдельные школьники с нарушенным слухом могут проявлять агрессию, обусловленную зачастую, объективными отрицательными оценками их возможностей со стороны учителя и одноклассников. Глухие и слабослышащие дети бывают менее *социально зрелыми*, чем их слышащие сверстники: замкнуты, предпочитают общение с себе подобными, уходят от общения со слышащими сверстниками из-за боязни быть неуспешными.

Глухие и слабослышащие дети имеют *особые образовательные потребности*, возникшие в результате нарушения слуха: формирование социальной компетентности и навыков поведения в инклюзивном образовательном пространстве; формирование способности к максимально независимой жизни в обществе, в том числе, через профессиональное самоопределение, социально-трудовую адаптацию, активную и оптимистическую жизненную позицию и многое другое.

Учитывая, эти *потребности* учитель должен быть готов к выполнению обязательных правил:

- сотрудничать с сурдопедагогом и родителями ребёнка;
- стимулировать полноценное взаимодействие глухого/слабослышащего ребенка со сверстниками и способствовать скорейшей и наиболее полной адаптации его в детском коллективе;
- соблюдать необходимые методические требования;
- организовывать рабочее пространство ученика с нарушением слуха;
- включать глухого/слабослышащего ребёнка в обучение на уроке, используя специальные методы, приемы и средства, учитывая возможности ученика и избегая гиперопеки, не задерживая при этом темп проведения урока;
- решать ряд задач коррекционной направленности в процессе урока.

Для включения ребенка с нарушенным слухом в общеобразовательное учреждение необходимо создать *специальные условия*:

1. нормативно-правовую базу;
2. материально-технические, кадровые и методические ресурсы;
3. социально-нравственный потенциал всех участников образовательного процесса.

В процессе обучения детей с нарушениями слуха в общеобразовательной школе необходимо использовать не только основную образовательную программу, но и адаптированные, коррекционные и индивидуальные образовательные программы.

Из опыта работы можно сделать вывод, что при разработке адаптированной образовательной программы следует учитывать характер особых образовательных потребностей ребенка в зависимости от степени потери слуха, уровня слухового восприятия, особенностей восприятия, воспроизведения речи, специфики психического развития, а также его потенциальных возможностей. При адаптации образовательной программы для определения возможностей и трудностей при освоении учебного материала следует провести обследование уровня сформированности общих и пространственных представлений; особое внимание обратить на уровень речеслухового восприятия и речевого развития глухого/слабослышащего ребенка, а также его коммуникативные возможности. В адаптированную образовательную программу должны быть включены следующие структурные элементы: учебный план (его инвариантная и вариативная части); рабочая программа; расписание занятий; коррекционно-развивающая программа, разработанная исходя из индивидуальных особенностей, специфики уровня слухового восприятия и речевого развития ребенка с разной степенью потери слуха; система отслеживания динамики развития ребенка по каждому выбранному направлению коррекционно-развивающей работы; мероприятия по социализации. В учебном процессе слабослышащему ученику иногда бывает трудно объяснить на словах некоторые явления, поэтому желательно использовать компьютер, благодаря мультимедийным возможностям которого ученику становится легче воспринимать окружающий мир и развиваться интеллектуально. Вместе с тем, для тренировки остаточного слуха и для развития речевых навыков используются новые информационные технологии, позволяющие легко варьировать громкость, в частности

актуализируя конкретные частоты аудиоматериалов. Значительное место в работе со слабослышащим ребёнком должны занимать видеоматериалы, сопровождающиеся покадровыми письменными комментариями, аннотациями или субтитрами. Они полезны при работе с учебным материалом, связанным с изучением различных процессов и явлений, сурдологическое описание которых затрудняется ограниченным словарным запасом ребёнка. К урокам или отдельным темам мною составляются электронные мультимедийные презентации.

При использовании словесных методов обучения (рассказ, беседа, объяснение материала) педагогу необходимо всегда соблюдать правила поведения при общении с учащимися с нарушенным слухом: располагаться так, чтобы лицо было повернуто к источнику света, повторять всю фразу в более медленном темпе, при необходимости писать фразу с последующим одновременным проговариванием и т. п.

В заключении еще раз хочется подчеркнуть необходимость целенаправленной профессиональной ориентации детей с ограниченными возможностями здоровья как одного из приоритетных направлений трудового обучения. Профессиональное ориентирование детей с ОВЗ необходимо осуществлять комплексно, вовлекая в этот процесс различных специалистов и родителей. Систематически проводимая в этом направлении работа, несомненно, даст положительные результаты.

Список литературы

1. «Организация специальных образовательных условий для детей с ОВЗ в общеобразовательных учреждениях. Методические рекомендации для руководителей образовательных учреждений. Серия Инклюзивное образование». МГППУ 2015.
2. Леогард Э.И., Самсонова Е.Г., Иванова Е.А. Нормализация условий воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями в условиях инклюзивного образования. Серия инклюзивное образование. МГППУ. 2014.

СЕКЦИЯ №20.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.10)

СЕКЦИЯ №21.

ПОЛИТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.12)

СЕКЦИЯ №22.

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ, АКМЕОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.13)

ПЛАН КОНФЕРЕНЦИЙ НА 2017 ГОД

Январь 2017г.

IV Международная научно-практическая конференция «**Актуальные вопросы психологии и педагогики в современных условиях**», г. Санкт-Петербург

Прием статей для публикации: до 1 января 2017г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 февраля 2017г.

Февраль 2017г.

IV Международная научно-практическая конференция «**Актуальные проблемы современной педагогики и психологии в России и за рубежом**», г. Новосибирск

Прием статей для публикации: до 1 февраля 2017г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 марта 2017г.

Март 2017г.

IV Международная научно-практическая конференция «**Вопросы современной педагогики и психологии: свежий взгляд и новые решения**», г. Екатеринбург

Прием статей для публикации: до 1 марта 2017г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 апреля 2017г.

Апрель 2017г.

IV Международная научно-практическая конференция «**Актуальные вопросы психологии, педагогики и образования**», г. Самара

Прием статей для публикации: до 1 апреля 2017г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 мая 2017г.

Май 2017г.

IV Международная научно-практическая конференция «**Основные вопросы теории и практики педагогики и психологии**», г. Омск

Прием статей для публикации: до 1 мая 2017г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 июня 2017г.

Июнь 2017г.

IV Международная научно-практическая конференция «**Тенденции развития психологии, педагогики и образования**», г. Казань

Прием статей для публикации: до 1 июня 2017г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 июля 2017г.

Июль 2017г.

IV Международная научно-практическая конференция «**Перспективы развития науки в области педагогики и психологии**», г. Челябинск

Прием статей для публикации: до 1 июля 2017г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 августа 2017г.

Август 2017г.

IV Международная научно-практическая конференция **«Педагогика, психология и образование: от теории к практике»**, г. Ростов-на-Дону

Прием статей для публикации: до 1 августа 2017г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 сентября 2017г.

Сентябрь 2017г.

IV Международная научно-практическая конференция **«Современный взгляд на проблемы педагогики и психологии»**, г. Уфа

Прием статей для публикации: до 1 сентября 2017г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 октября 2017г.

Октябрь 2017г.

IV Международная научно-практическая конференция **«Педагогика и психология: тенденции и перспективы развития»**, г. Волгоград

Прием статей для публикации: до 1 октября 2017г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 ноября 2017г.

Ноябрь 2017г.

IV Международная научно-практическая конференция **«О некоторых вопросах и проблемах психологии и педагогики»**, г. Красноярск

Прием статей для публикации: до 1 ноября 2017г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 декабря 2017г.

Декабрь 2017г.

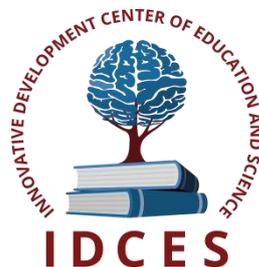
IV Международная научно-практическая конференция **«Развитие образования, педагогики и психологии в современном мире»**, г. Воронеж

Прием статей для публикации: до 1 декабря 2017г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 января 2018г.

С более подробной информацией о международных научно-практических конференциях можно ознакомиться на официальном сайте Инновационного центра развития образования и науки www.izron.ru (раздел «Педагогика и психология»).

ИННОВАЦИОННЫЙ ЦЕНТР РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
INNOVATIVE DEVELOPMENT CENTER OF EDUCATION AND SCIENCE



**Актуальные вопросы психологии, педагогики и
образования**

Выпуск IV

**Сборник научных трудов по итогам
международной научно-практической конференции
(11 апреля 2017 г.)**

г. Самара

2017 г.

Печатается в авторской редакции
Компьютерная верстка авторская

Подписано в печать 10.04.2017.
Формат 60×90/16. Бумага офсетная. Усл. печ. л. 7,6.
Тираж 250 экз. Заказ № 044.

Отпечатано по заказу ИЦРОН в ООО «Ареал»
603000, г. Нижний Новгород, ул. Студеная, д. 58.