

МОЛОДОЙ
учёный



II Международная научная конференция

АСПЕКТЫ И ТЕНДЕНЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ



Санкт-Петербург

УДК 37(063)
ББК 74
А90

Главный редактор: *И. Г. Ахметов*

Редакционная коллегия сборника:

М. Н. Ахметова, Ю. В. Иванова, А. В. Каленский, В. А. Куташов, К. С. Лактионов, Н. М. Сараева, Т. К. Абдрасилов, О. А. Авдеюк, О. Т. Айдаров, Т. И. Алиева, В. В. Ахметова, В. С. Брезгин, О. Е. Данилов, А. В. Дёмин, К. В. Дядюн, К. В. Желнова, Т. П. Жуйкова, Х. О. Жураев, М. А. Игнатова, К. К. Калдыбай, А. А. Кенесов, В. В. Коварда, М. Г. Комогорцев, А. В. Котляров, В. М. Кузьмина, К. И. Курпаяниди, С. А. Кучерявенко, Е. В. Лескова, И. А. Макеева, Т. В. Матроскина, Е. В. Матвиенко, М. С. Матусевич, У. А. Мусаева, М. О. Насимов, Б. Ж. Паридинова, Г. Б. Прончев, А. М. Семахин, А. Э. Сенцов, Н. С. Сенюшкин, Е. И. Титова, И. Г. Ткаченко, С. Ф. Фозилов, А. С. Яхина, С. Н. Ячинова

Руководитель редакционного отдела: *Г. А. Кайнова*

Ответственные редакторы: *Е. И. Осянина, Л. Н. Вейса*

Международный редакционный совет:

З. Г. Айрян (Армения), П. Л. Арошидзе (Грузия), З. В. Атаев (Россия), К. М. Ахмеденов (Казахстан), Б. Б. Бидова (Россия), В. В. Борисов (Украина), Г. Ц. Велковска (Болгария), Т. Гайич (Сербия), А. Данатаров (Туркменистан), А. М. Данилов (Россия), А. А. Демидов (Россия), З. Р. Досманбетова (Казахстан), А. М. Ешиев (Кыргызстан), С. П. Жолдошев (Кыргызстан), Н. С. Игисинов (Казахстан), К. Б. Кадыров (Узбекистан), И. Б. Кайгородов (Бразилия), А. В. Каленский (Россия), О. А. Козырева (Россия), Е. П. Колпак (Россия), А. Н. Кошербаева (Казахстан) К. И. Курпаяниди (Узбекистан), В. А. Куташов (Россия), Лю Цзюань (Китай), Л. В. Малес (Украина), М. А. Нагервадзе (Грузия), Ф. А. Нурмамедли (Азербайджан), Н. Я. Прокопьев (Россия), М. А. Прокофьева (Казахстан), Р. Ю. Рахматуллин (Россия), М. Б. Ребезов (Россия), Ю. Г. Сорока (Украина), Г. Н. Узаков (Узбекистан), Н. Х. Хоналиев (Таджикистан), А. Хоссейни (Иран), А. К. Шарипов (Казахстан), З. Н. Шуклина (Россия)

Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы II Междунар. науч. конф. А90 (г. Санкт-Петербург, июль 2017 г.). — Санкт-Петербург : Издательский дом «Свое издательство», 2017. — vi, 110 с.

ISBN 978-5-4386-1195-0

В сборнике представлены материалы II Международной научной конференции «Аспекты и тенденции педагогической науки».

Предназначен для научных работников, преподавателей, аспирантов и студентов педагогических специальностей, а также для широкого круга читателей.

УДК 37(063)
ББК 74

СОДЕРЖАНИЕ

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Артемова М.В.

Вопросы и проблемы изучения иностранных языков 1

Каленов А.А.

Мониторинг интересов и потенциала учащихся для определения актуальных сфер создания ситуаций успеха в образовательной среде школы 3

Kaumova S.T., Norova L.H.

Pedagogical conditions for the formation of the true authority of teacher-educator 6

Терешина Н.В.

Формирование готовности учащихся начальной школы к проектно-исследовательской деятельности . . . 8

ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Торшина А.В.

Эволюция понятия «клубная деятельность» в историко-педагогическом процессе 10

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Довженко Н.В.

Нормативно-правовое обеспечение проектной и инновационной деятельности преподавателя: от теории к практике. 13

Захарова О.Г.

Определение понятия «креативность» в научной литературе. 15

Семенчук Л.В.

Языконезнание, или Почему мы не говорим на иностранном языке. 17

ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Аникина А.П.

Модель формирования эмоционально-выразительного образа человека в портретном рисунке у детей дошкольного возраста 20

Беседина А.Ф.

Учите детей любить природу. 25

Докина Е.Г., Гартвиг Ю.Г., Якурина М.В., Трунова Н.Н.

Добрые традиции как один из методов воспитания детей дошкольного возраста 27

Иванова Н.М., Колчанова Н.Л.

Особенности обучения детей старшего дошкольного возраста приемам костромской росписи 30

Лембик Н.Ю., Зайцева Е.С.

Трудовое воспитание детей дошкольного возраста (из опыта работы). 32

Степанова Е.Ю., Воротягина И.Г., Антипова Е.Н., Дрегля Г.К., Зевакина Н.Н.

Занимательные опыты – средство развития интеллектуальных способностей старших дошкольников (из опыта работы) 35

ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ**Володина Н.Л.**

Методическая разработка урока истории в пятом классе «Чему учил китайский мудрец Конфуций» (урок-исследование) 37

Крапивенцев А.А.

Нормативно-правовое обеспечение деятельности малокомплектной сельской школы 40

Насыпаная В.А.

Математическая культура учащихся: основные характеристики, функции и компоненты 42

Сергеева Э.Р.

Эффективное управление проектной деятельностью обучающихся для достижения нового образовательного результата начального образования 45

Хаустова В.Н., Мальцева Н.Н., Губарева Е.Г.

Формирование языковой и коммуникативной культуры младших школьников 48

ДЕФЕКТОЛОГИЯ**Лукина Г.Н.**

Основные педагогические аспекты работы учителя-дефектолога с детьми с расстройствами аутистического спектра 50

**ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ
И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ****Голубева Е.А.**

Обучать, играя 53

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ**Бибик И.А.**

Big Data конкурентоспособного преподавателя вуза 56

Жестерев С.И.

Составление модульных разветвленных рабочих программ дисциплин как условие для оптимального проектирования индивидуального образовательного маршрута студентов 61

Карсанов Э.Х.

Оптимизация содержания воспитательной работы по военно-патриотическому воспитанию курсантов Росгвардии 66

Кутыгин Ю.А.

Педагогические условия формирования профессиональной компетентности в области применения оружия 67

Норин Н.Е., Фадеев О.В., Глушков П.Ю.

Влияние физической тренировки в процессе служебно-боевой деятельности на физическую подготовленность и полевую выучку военнослужащих войск национальной гвардии РФ 69

Норин Н.Е., Фадеев О.В., Глушков П.Ю.

Значение военно-спортивного комплекса в физическом воспитании военнослужащих войск национальной гвардии Российской Федерации 72

Раджабова Р.В.

Проблемы многоуровневой подготовки в системе педагогического образования 74

Салманова Д.А.

Психолого-педагогические аспекты адаптации студента в вузе 76

Трофименко Ю.В., Пинкина С.П.

Особенности методической подготовки учителей начальной школы в области изучения величин на уроках математики 79

Фадеев О.В.

Кроссфит как средство развития выносливости у военнослужащих войск национальной гвардии РФ . . . 83

Фильцова М.С.

Объекты контроля при обучении русскому языку иностранных студентов-медиков
(англоязычная форма образования) 86

Царева М.И.

Информационная культура и информационная компетентность с позиций философии и социологии ... 91

Шкитина Н.С.

Общие и специфические закономерности эмпатийно-партисипативной подготовки будущего учителя ... 94

СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА**Науменко Н.А., Хаустова В.Н., Бондаренко И.В.**

Совершенствование навыков чтения ребенка в условиях семьи (из опыта работы) 97

ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ**Гладышева Е.Н.**

Негативное влияние компьютерных технологий 99

Фролов В.Н.

Разработка системы автоматизированного тестирования 106

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Вопросы и проблемы изучения иностранных языков

Артемова Милана Валерьевна, студент

Московский институт телевидения и радиовещания «Останкино»

Изучение иностранных языков является очень трудоемким и затратным процессом. Поэтому каждому, кто хотел бы овладеть тем или иным иностранным языком, стоит стремиться к тому, чтобы результаты обучения оправдывали ожидания и вложения. Чтобы добиться необходимого результата, стоит заранее продумывать предстоящие трудности, которые могут возникнуть в процессе обучения. Именно этим фактом объясняется актуальность и практическая полезность этой работы.

Над решением данной проблемы трудились такие исследователи, как Ю. В. Кобенко, А. К. Столярова, Е. С. Рябова «Изучение иностранных языков: проблемы и заблуждения», В. А. Артемов «Психология обучения иностранному языку», Т. Д. Ауэрбах «Зачем и как изучать иностранный язык», М. Б. Эргашева, Х. Р. Холикова «Изучение иностранного языка: проблемы и перспективы».

Проблемы, о которых далее будет идти речь, носят практический характер, в чем заключается преимущество данной работы. Они имеют своей основой реальную проблемную почву, с которой чаще всего приходится сталкиваться в процессе обучения иностранных языков.

В настоящее время существует множество методик, множество способов изучения иностранных языков, но подходят ли такие «простые» технологии немудреному обывателю? К примеру, просмотр фильмов в оригинале, прослушивание определенных музыкальных композиций на иностранном языке — является ли такой подход эффективным? Это, конечно же, миф, о котором бытует неоднозначное мнение. Стоит рассмотреть его более детально.

Во-первых, каждый обучающийся по-своему уникален в связи с присущей любому человеку индивидуальной физиологией; во-вторых, уровень языка у всех разный, как и способности к языку у всех также могут варьироваться; в-третьих, просмотр фильма в оригинале — очень сложная задача, которая требует специфической подготовки. Следует помнить, что уровень языка должен всегда соответствовать вашим возможностям. Что это значит? Если уровень вашего языка beginner, то лучше выбрать для просмотра мультфильм, с помощью которого вы сможете прочувствовать почву англоговорящих. Но что делать, если вы задались целью во что бы то ни стало научиться говорить на иностранном языке? Обратившись к одному очень простому вопросу, мы сможем решительно устранить все всплывающие перед нами труд-

ности касаясь иностранного языка, а именно вопросу о произношении. Зачастую многие обучающиеся не считают с этой серьезной проблемой и попросту обходят её стороной, но ведь только навык правильно поставленного произношения позволит вам распознать речь на радио, в песне, в фильме; только произношение позволит вам говорить без акцента, что немаловажно, если целью вашего обучения является не просто знакомство с иностранным языком, а более сегментное изучение языка.

Произношение — это имя определенной этнической группы, имя, без которого невозможна грамотная коммуникативная связь между людьми. Что это значит? У всех людей на земле артикуляторный аппарат устроен одинаково, но каждый язык выбирает те или иные положения органов речи для производства звуков, поэтому фонетика русского языка значительно отличается от фонетики, например, английского языка. В английском языке звуков в два раза больше, чем букв, причем 17 из них не имеющие аналогов для русскоговорящего человека, такие как: межзубные звуки [θ, ð], губно-губной звук [w], носовой звук [ŋ]. Существует определенная градация, которая выявляет те самые типичные ошибки. Рассмотрев данную систему, можно акцентировать внимание на самых частых ошибках, а именно: приглушение звонких согласных звуков; произношение звуков [w, v] как русского [в]; произношение звука [h] как русского звука [х]; произношение звуков [θ, ð] как русских [ф, з]; проблема произношения произносимых звуков; путаница со словами, которые могут быть и глаголом, и существительным: use [ju: z] — use [ju: s]; ошибочная постановка ударения, к примеру, в слове chaos [ke as] — хаос или luxurious [l g ri s] — роскошный, в которых на подсознательном уровне чаще всего допускаются ошибки при произношении; проблемы с правильной интонацией. Особенно ярко это проявляется в разделительных вопросах. Почему так происходит? Ведь каждая ошибка дает начало последующей, в результате чего наша речь может превратиться только в осадки. Дело в том, что каждый человек пытается приспособить новый язык под уже сформировавшийся его родной язык, что делать исключительно невозможно, так как всякому наречию присуща своя мелодика, свой тон звучания, под который необходимо подстраиваться. Таким образом, проблемы с правильным произношением в английском языке во многом связаны с тем, что учащийся ориентируется на

свой родной язык. С помощью звуков на русский лад невозможно воспроизвести оригинал песни на английском языке априори.

При помощи калькирования появился так называемый *gunglish* язык, но почему в результате мобилизации каждого ученика не может появиться правильное произношение? Ведь с верно поставленным произношением конфузные ситуации не будут возникать в принципе, так как мы будем поняты любым носителем языка, будем иметь возможность активировать звуки в речи, слышать не отдельные слова, а целостные предложения. Но что такое правильное английское произношение, на чем оно базируется и как устроено? Можно ли назвать английский язык латынью современного мира?

В XVII—XVIII веках в связи с быстрым расширением торгово-экономических и научно-культурных связей Англии с другими странами Европы английский язык пополнился словами иностранного происхождения. Так, из итальянского были заимствованы слова из области изобразительного искусства, музыки, театра (*libretto, violin, cameo, studio, bankruptect*); из испанского — *armada, rotato, mosquito, tobacco*. Голландцы подарили англичанам такие известные слова, как *geef, yacht, landscape, dock, easel, skipper*. В то же время в английском языке появляется немало слов и выражений, связанных с морскими путешествиями, открытием Нового Света, знакомством с культурами новых стран и народов. Вместе с развитием английского языка формируются его нормы, которые с начала XVII века начинают преподавать в школах наравне с другими школьными дисциплинами. Джордж Путтенгэм полагает, что образцовым английским следует считать язык обитателей королевского двора, жителей Лондона и его ближайших окрестностей. Но какой диалект считается более приемлемым?

Стоит отметить, что содружество наций представляет собой одну из старейших международных организаций, в состав которой входят 53 государства, то есть более 1 миллиарда человек. Объединяет все эти страны «британский консенсус», на основе которого строятся межгосударственные отношения, а также язык и культура, аккумулирующие все эти народы в нечто целое. Во многих странах Содружества население говорит на двух языках, феномен билингвизма весьма распространен, это является признаком принадлежности к глобализирующейся национальной элите того или иного общества. Великобритания уделяет большое внимание распространению английского языка в своих бывших колониях и доминионах, поэтому с уверенностью можно сказать, что британское произношение более приемлемо для изучения английского языка.

Подводя итог, хочется привести очень яркий пример произношения слова *México*: почему в русском языке оно произносится как «Мексика»? Соблюдая фонетику испанского языка, русский человек допускает две грубейшие ошибки, которые уже приняло общество. Можно ли данную ошибку назвать современной парадигмой общества? Что такое вообще парадигма?

Термин «парадигма» в современном смысле слова впервые был введен американским физиком и философом науки Томасом Куном в 1962 году. Согласно Т. Куну парадигма — это свод законов, сведенных к одному общепринятому понятийному аппарату, которые не противоречат никаким действиям или воздействиям природы на человека. Как правило, парадигма фиксируется в учебниках, трудах ученых и на многие годы определяет круг проблем и методов их решения в той или иной области науки, научной школе.

В современном мире люди привыкли пользоваться так называемыми «ложными парадигмами». К чему это приводит? Не каждый знает, что в английском языке существует ряд слов-маркеров, которые указывают на тот или иной класс принадлежности человека. Так называемые «семь смертных грехов» — слова, которые англичане, принадлежащие к высшему обществу и к верхушке среднего класса, считают безошибочными индикаторами классовой принадлежности. Попробуйте произнести один из этих «семи смертных грехов» в присутствии представителей названных слоев общества, и их внутренний «индикатор классовой принадлежности» начнет пищать и мигать: вас тотчас же причислят в лучшем случае к средней части, а скорей всего — к низам среднего класса, в отдельных же случаях сразу определяют к рабочему классу.

Например, всем известное слово *toilet* однозначно неприемлемо для слоев высшего класса; более корректно и уместно будет употребить такие слова, как *loo* («уборная») или *lavatory* («уборная, туалет»), иногда допустимо и слово *bog* («нужник»), но только если оно произнесено в иронично-шутливой манере. Для среднего класса более употребительны такие слова, как *gents* («мужская уборная»), *ladies* («дамская комната»), *bathroom* («ванная комната»), *powderroom* («дамская уборная»), *facilities* и *convenience* («удобства») или шутливыми *latrines* («отхожее место»), *heads* («уборная») и *privy* («уборная»). И только выходцы из рабочего класса, равно как низы и средняя часть среднего класса, говорят *toilet*. Можно ли считать такие примеры негласными лингвистическими парадигмами? Следует ли их знать и применять?

Считается, что ошибки — это неотъемлемая часть процесса обучения, но часто выходит так, что ошибки вживаются в нашу повседневную речь. Выделив самые главные, возможно отсеять последующие, а именно: высокий уровень интерференции языка очень сильно сказывается на обучающемся; современный маркетинг, который можно назвать «ложной парадигмой», негативно воздействует на выбор той или иной методики; ошибки грамматического строя и тому подобное. Что представляет собой лингвистический маркетинг? Что такое грамматика, и как её учить? Реклама — это курьёзная проблема, с которой так или иначе сталкивается любой человек в течение своей жизни. Реклама — это хорошо завуалированный маркетинговый ход, но нужно ли следовать таким нетрадиционным методикам? Реклама нам предлагает выучить язык

в кратчайшие сроки, носители языка обещают нам снять блоки при говорении без каких-либо усилий. Но следует всегда помнить, что без усилий успех может увенчаться провалом — только последовательность, только четкий план сможет помочь вам выстроить заданную установку касаясь изучения языка.

Еще с ранней скамьи нас обучают грамматике того или иного языка, но в большинстве случаев мы возвращаемся к ней снова и снова. Главной проблемой в изучении грамматики является сама структура грамматики, которая содержит в себе объёмный запас информации. Наиболее трудной грамматической категорией для учащихся является глагольная система того или иного языка, которую надо не просто учить, а обязательно практиковать. Парадокс заключается в том, что даже опытные ученики умудряются делать ошибки в третьем лице единственного числа. Так стоит ли говорить о новичках?! Только практика и структурированный подход помогут изучить язык правильно. Ставить перед собой неосуществимые задачи — это как минимум нерационально, а как максимум — неосуществимо. Таким образом, на пути к вершинам английского языка каждого человека ждет множество совершенно разных ошибок, нужно только научиться выявлять и по ходу обучения исправлять их.

Также стоит рассмотреть еще один миф, который гласит, что только с помощью погружения в языковую среду, только побывав за границей можно выучить язык. Человек, появившись на свет, не сразу начинает говорить, такая же ситуация и с иностранным языком: требуется не-

мало времени и усилий для того, чтобы научиться распознавать иностранную речь, а впоследствии свободно владеть ею. Также распространенной проблемой является отсутствие восприятия беглой иностранной речи на слух. Эта трудность может объясняться не только недостатком языковой практики, но и тем, что в большинстве методик обучения иностранным языкам недостаточное внимание уделяется фонематическому слуху [5, с. 690–692]. В отличие от музыкального слуха, фонематический дает человеку возможность воспринимать и понимать услышанную речь. Это своего рода фундамент, который предусматривается для человека природой и особенностями физиологии мозга, на нем в дальнейшем должно быть построено изучение иностранного языка. Недостаточная развитость фонематического слуха является причиной того, почему учащийся не в состоянии понять иностранную речь на слух.

Таким образом, обобщая изложенную выше информацию, можно сделать следующие выводы. На пути к всестороннему изучению иностранного языка перед учащимся возникает множество трудностей, среди которых можно выделить следующие: неспособность свободно общаться на иностранном языке, сложность освоения беглой речи на слух, непонимание иностранной грамматики, некорректное иностранное произношение, возникновение языкового барьера и нехватка времени на обучение. Для решения заявленных выше проблем необходимо придерживаться методик, которые могли бы соответствовать физиологическим особенностям человека, а также отвечать его ритму жизни.

Литература:

1. Артемов В. А. Психология обучения иностранному языку / В. А. Артемов. — М.: Просвещение, 1969. — 279 с.
2. Ауэрбах Т. Д. Зачем и как изучать иностранный язык / Т. Д. Ауэрбах. — М.: Знание, 1961. — 223 с.
3. Ильиш Б. А. История английского языка. — М.: Высш. шк., 1968. — 416 с.
4. Кобенко Ю. В., Столярова А. К., Рябова Е. С. Изучение иностранных языков: проблемы и заблуждения / Ю. В. Кобенко, А. К. Столярова, Е. С. Рябова // Современные проблемы науки и образования. — 2015. — № 1. — 1–5 с.
5. Эргашева М. Б., Холикова Х. Р. Изучение иностранного языка: проблемы и перспективы / М. Б. Эргашева, Х. Р. Холикова // Молодой ученый. — 2015. — № 15. — С. 690–692.
6. Fox Kate. Watching the English: The Hidden Rules of English Behaviour

Мониторинг интересов и потенциала учащихся для определения актуальных сфер создания ситуаций успеха в образовательной среде школы

Каленов Андрей Алексеевич, аспирант
Костромской государственной академии

В статье приводится авторское представление о первом шаге на пути создания ситуаций успеха для старшеклассников в образовательной среде школы с целью формирования у них субъектности. Данный шаг составляет мониторинг интересов и потенциала учащихся для определения актуальных сфер создания ситуаций успеха в образовательной среде школы, осуществляемый с помощью широкого разнообразия средств психологической диагностики интересов и ценностей, а также разработанного автором варианта опро-

сного листа и проективного сочинения. Предлагаемые авторские средства мониторинга позволяют определить наиболее актуальные для старшеклассников сферы переживания успеха, а также представления об успехе и собственной успешности, о желаемой социальной поддержке.

Ключевые слова: педагогический мониторинг, ситуация успеха, старшеклассник, субъектность, сферы интересов, актуальные для старшеклассников сферы переживания успеха

На сегодняшний день образовательная среда школы ориентирована не столько на знания, умения и навыки учащихся, сколько на всестороннее развитие их личности, предполагающее формирование способности к самостоятельному получению и усвоению знаний, саморазвитию, проявлению осознанной активности. Однако сама образовательная среда школы, несмотря на стоящие перед ней задачи развития личности, часто характеризуется отсутствием необходимых условий для такого развития учащихся. Особо остро данная проблема затрагивает старшеклассников, которые на момент окончания школы, в соответствии с существующей моделью выпускника, должны обладать такими качествами субъекта как активность, осознанность, ответственность, способность к принятию самостоятельных решений, способствующими осуществлению самоопределения в личностном и профессиональном планах. Следовательно, представляется актуальной организация в образовательном пространстве школы такой среды, которая будет способствовать развитию субъектности старшеклассников.

Анализ ряда исследований показывает, что условиями развития личности старшеклассника как субъекта жизни и деятельности являются:

- 1) возможность выбора сферы осуществления активности в соответствии с внутренними стремлениями, интересами, потенциалом субъекта;
- 2) участие в конструктивном взаимодействии субъект-субъектного характера;
- 3) активное развитие самосознания, позитивного самоотношения, рефлексии и навыков саморегуляции (как характеристики старшего школьного возраста);
- 4) всесторонняя поддержка старшеклассника со стороны ближайшего социального окружения;
- 5) обеспечение позитивных переживаний элементов субъектного опыта старшеклассника;
- 6) переживание успешности в значимых сферах, как специфические и наиболее эмоционально-ценные единицы субъектного опыта [1; 2; 3; 5].

Так, основные условия развития субъектности у старшеклассника сводятся к необходимости позитивного опыта субъектной активности и взаимодействия. Следовательно, в ряду выделенных нами условий развития субъектности старшеклассника наибольшее значение приобретает условие создания ситуаций успеха в образовательной среде школы. Исходя из данных представлений нами была создана технология создания ситуаций успеха для формирования субъектности у старшеклассников в образовательной среде школы [4]. Первый шаг технологии, ее основу и базу составляет мониторинг интересов и потен-

циала учащихся для определения актуальных сфер заинтересованности в успехе. Данный шаг предполагает внимание педагогического коллектива к индивидуальности каждого старшеклассника: от наблюдения за явно проявляемыми интересами и склонностями до специальной диагностики. Выделение мониторинга интересов и потенциала учащихся для определения актуальных сфер заинтересованности в успехе в качестве основы реализации технологии связано с представлениями о том, что наиболее значимым, ценным и имеющим наибольший развивающий потенциал является такой субъектный опыт, который получен в наиболее привлекательной для личности сферы действительности. Выявление таких сфер возможно в ходе специальной диагностики, которая может включать: изучение ценностных и смысловых ориентаций, изучение актуальных и перспективных интересов, изучение жизненных планов (на данных аспектах мы не будем останавливаться, т.к. в методической литературе существует множество стандартизированных и надежных средств диагностики по перечисленным параметрам). В качестве инструментария при реализации мониторинга могут использоваться психологические методы тестирования, анкетирования, опроса, а также различные проективные методики (сочинения, эссе, рисунки). Рассмотрим далее отдельные разработки средств мониторинга, предлагаемые нами.

При разработке средств мониторинга интересов и потенциала учащихся для определения актуальных сфер заинтересованности в успехе нами был учтен тот факт, что в старшем школьном возрасте актуализировано развитие рефлексивных процессов, самосознания. Старшеклассники склонны размышлять о собственной жизни, мечтать, строить планы и умеют сформулировать «результаты» собственной рефлексии. Первый опросный лист, который предлагался нами учащимся, включает 15 неоконченных предложений, позволяющих получить информацию об интересах, склонностях, мечтах старшеклассников. Приведем далее содержание разработанной нами методики.

Опросный лист «Сферы успеха»

Здравствуй! Сегодня мы предлагаем тебе продолжить ряд предложений, приведенных ниже. Правильных или неправильных ответов не существует — для нас важно твое собственное мнение. Объем ответа неограничен: ты можешь ответить одним словом или написать небольшое эссе по каждому из предложений на свое усмотрение.

1. Успех для меня — это...
2. Человек является успешным, когда / если...
3. Я чувствую себя успешным, когда / если...
4. Показателями успеха для меня являются...
5. На сегодняшний день мой самый большой успех связан с...
6. Я всегда мечтал о...
7. Наибольший интерес у меня вызывает...
8. Я бы хотел быть успешным в...
9. Все мои планы связаны с...
10. Лучше всего у меня получается...
11. Чаще всего одобрение и поддержку окружающих я получаю, когда...
12. Мне бы очень хотелось попробовать себя в...
13. Наиболее привлекательным занятием в школе для меня является...
14. Для меня важно, чтобы мой успех поддержали (кто?)...
15. Мне бы хотелось найти единомышленников по...

Первые пять предложений направлены на выявление понимания успеха как феномена старшеклассниками. Анализ ответов предполагает выделение субъективных смысловых категорий успеха и успешности в направлении от определения самого успеха через представления об успешности окружающих к субъектному пониманию собственного успеха, его критериев. В самом общем виде в ответах старшеклассников можно выделить такие особенности содержания понимания успеха и успешности как: успех как самостоятельный, не зависящий (мало зависящий) от усилий положительный результат; успех как положительный, эмоционально переживаемый и значимый результат приложения усилий; объективированное через предметы и конкретные ситуации понимание успеха и успешности (например, успешный человек — это человек, зарабатывающий большие деньги; имеющий возможность путешествовать и т.п.). Успех как положительный, эмоционально переживаемый и значимый результат приложения усилий в интересной для личности сфере действительности — это то понимание успеха и успешности, к которому необходимо привести старшеклассников, имеющих иные категории ответов. Это можно сделать в ходе групповых бесед и дискуссий.

Неоконченные предложения 6—13 призваны выявить сферы интересов, наиболее значимые области жизни и деятельности, в которых старшеклассники желают проявить себя. По данным пунктам опросного листа проводится обобщающий анализ и выделяются те смысловые категории в ответах каждого учащегося, которые встречаются чаще всего и указывают на наиболее значимую сферу действительности. Условно эти сферы можно разделить на сле-

дующие варианты: творчество (музыка, изобразительное искусство, танцы, актерское мастерство и др.), наука (познание отдельных сторон действительности, интерес к отдельным сферам научного знания — химия, физика, математика, филология и др.), спорт (указание на различные спортивные направления), общение (определенные виды личностной и деловой коммуникации) и т.п. Если обобщенно наиболее значимая сфера (по совокупности всех ответов старшеклассника) оказывается сходной с ответом по пункту 11 («Чаще всего одобрение и поддержку окружающих я получаю, когда...»), то можно говорить о том, что переживание успеха в данной сфере окажется для учащегося наиболее ценным, будет способствовать развитию его субъектности. Пункты 8—10 также могут дать представления о потенциале старшеклассника как соотношении желаемого и реального успеха (в чем я хочу быть успешным и что реально у меня получается лучше всего).

Пункты 14—15 предлагаемого опросного листа направлены на выяснение необходимого круга социальной поддержки. Данные пункты также учитываются в дальнейшем при реализации предлагаемой нами технологии.

Помимо указанного опросного листа можно использовать вариант проективного сочинения «Успешный Я», в котором старшеклассникам предлагается описать свои представления о собственном успехе, путях его достижения, значимых сферах действительности и переживаниях, сопровождающих успех. Анализ результатов производится по сходным с анализом опросного листа параметрам.

Предлагаемые средства мониторинга позволяют не только получить интересующую нас информацию для последующей реализации технологии создания ситуаций успеха [4], но и актуализируют рефлексивные процессы у старшеклассников, позволяют им систематизировать представления о себе, собственном успехе и планах на будущее, определиться с интересами.

Таким образом, мониторинг интересов и потенциала учащихся для определения актуальных сфер создания ситуаций успеха в образовательной среде школы является первым шагом реализации технологии создания ситуаций успеха для формирования субъектности у старшеклассников. Данный шаг направлен на выяснение актуальных сфер действительности, в которых заинтересованность в успехе является наиболее выраженной у старшеклассников. Мониторинг может осуществляться с помощью широкого разнообразия средств психологической диагностики интересов и ценностей, а также разработанного нами опросного листа «Сферы успеха» и проективного сочинения «Успешный Я».

Литература:

1. Андреева Ю. В. Создание ситуации успеха в учебной деятельности подростков: автореф. дисс. канд. пед. наук: 13.00.01 / Ю. В. Андреева. — Екатеринбург: РГППУ, 2003. — 26 с.
2. Бондарева А. Н. Основные факторы и условия формирования субъектности у современного подростка [Электронный ресурс] / А. Н. Бондарева // Ученые записки: электронный научный журнал Курского государствен-

- ного университета. — 2014. — № 4(32). — URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-factory-i-usloviya-formirovaniya-subektnosti-i-sovremennogo-podrostka>.
3. Волкова Е. Н. Субъектность как деятельное отношение к самому себе, к другим людям и миру / Е. Н. Волкова // Мир психологии. — 2005. — № 3. — С. 33–39.
 4. Каленов А. А. Содержание технологии создания ситуаций успеха для формирования субъектности у старшеклассников в образовательной среде школы [Электронный ресурс] / А. А. Каленов // Гуманитарный трактат. — 2017. — № 7. — С. 10–13. — URL: <http://gumtraktat.ru/wp-content/uploads/v7.pdf>.
 5. Царев С. А. Субъектность студента и ее формирование как педагогическая проблема [Электронный ресурс] / С. А. Царев // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). — 2015. — № 1(45). — URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/subektnost-studenta-i-ee-formirovanie-kak-pedagogicheskaya-problema>.

Pedagogical conditions for the formation of the true authority of teacher-educator

Kayumova Shokhsanam Tulkin kizi, student
Norova Lola Hushvaktovna, student
Gulistan state university (Uzbekistan)

Formation of the teacher's authority is characterized by time duration. This is a long process, which has its own logic. Let us consider this process.

The most common are professions, where the subject of labor is technology. It includes all the professions related to the maintenance of equipment, its repair, management: a mechanic, a repairman, a technician, a driver, a technician, a turner, a physics engineer, and so on.

The next type of profession is «man is nature». Of course, any object on the Earth, and even the person himself, belongs to nature. When we associate human activities with nature, we mean a living nature and, above all, vegetable animal organisms, microorganisms. Here are a few professions: a microbiologist, a fish farmer, a veterinary feldsher, a florist, a forester, and others.

Often the object of human labor is various signs: oral or written speech, numbers, chemical and physical symbols, notes, diagrams, graphics, drawings, etc. Such professions are conditionally referred to as «man is a sign system». This is, for example, a proofreader, an economist, draftsman, topographer, and others.

Very many like the profession, work in which is associated with visual, musical, literary, artistic and acting activities. This profession is like «man — an artistic image»: a designer — a fashion designer, a stained-glass window, a photographer — an artist, musician, journalist, etc.

And the last type of profession is «man-man». The work of people of these professions is aimed at the upbringing and education, informing, household, commercial, medical care of people. It is connected with the management of leadership by people or collectives. In these types of activities in the process of labor, people interact with each other. This type of profession includes, for example, a guide, a seller, a teacher, etc.

In order to master a certain profession and then successfully work, a person must have specific qualities that meet the requirements that this profession makes to the person of the

worker. Therefore, it is very important, when choosing a profession, to know these requirements. The profession of the teacher is of the «man-man» type. Let us formulate the requirements for this type of professions. The main content of labor in them is reduced to the interaction between people.

If this interaction does not work, then work does not go well. Therefore, it is essential to have the ability to establish and maintain contacts with people, the ability to understand people, to understand their characteristics. Here is a list of personal qualities that are very important in the teacher's work: a stable, good mood in the process of working with children; Need for communication; The ability to mentally put oneself in the place of another person to quickly understand the intentions, thoughts, moods of children; The ability to understand human relationships; A good memory that allows you to keep in mind the knowledge of the personal qualities of a large number of people; The ability to find a common language with different people; patience.

If the requirements of a teacher's profession to a person coincide with his personal qualities and capabilities, then they speak of professional suitability. The basis of professional suitability lies primarily in the abilities of the individual. This term is usually understood as such individual psychological characteristics of a person, which help him to succeed in any activity. To understand the inclinations, interests in this field of work, the future teacher will benefit from the experience of social, organizational, supervising work in school, camp, etc. Among the younger ones, the experience of participation in the organization of collective, group events. At the same time, this does not necessarily mean the social work that is entrusted, so to speak, officially. Perhaps, even more important for self-knowledge is the field of one's own initiative. If the younger comrades «stick» to the person, if he manages to unite them for some business that seems trivial to others (say, cut out whistles, feed the stray cats, etc.), then this may be a sign of a person developing Pedagogical or or-

ganizational interests, inclinations. And where the inclination, there will be also the ability.

Their abilities students who want to become a teacher can check by visiting the camp leader. If the guys are interesting to him, because he is an inventor, he can organize school-children for good deeds. If he can awaken in the children initiative, initiative, skillfully leading their thoughts and deeds. And if he does not command, but carries the team. Has an organizational skill, interest in children, sociability. One can say that he has the ability to become a teacher.

Also, specially created profiling classes help students to test their abilities and identify inclinations. If a child wants to become a teacher, then he can try to lead a lesson in the junior classes under the guidance of the teacher. And if the requirements imposed on the teacher's profession correspond to the personality, then this person can safely choose the profession of the teacher.

It may happen that the psychological characteristics will not fully meet the requirements of the profession that they want to choose. But you do not have to go. After all, many of a person's abilities, if he wants, can develop in himself.

And so, the teacher is chosen profession. The main condition for its selection was the compliance with the requirement of this type of profession.

The second stage in the formation of the true authority of the teacher-educator is the mastery of pedagogical skill.

First, mastering the terms of pedagogical skill occurs in special educational institutions. The process of pedagogical preparation of the future teacher should be organized in a sequence that corresponds to the patterns of mastering knowledge and mastering skills and skills.

At the first stage, the student needs to get enough theoretical knowledge in psychology, pedagogy, information about pedagogical skills, about their content and structure, about the actions and skills from which they form, about the ways and methods of mastering them. It is important for the student to understand what he can learn through lectures, seminars and other forms of academic work (independent work, term papers, theses), and that depends on himself, on his ability to observe pedagogical phenomena, from his aspirations and Activity in the development itself. This stage must implement pedagogical practice, so that the latter does not become a trial and error path, and that, because of its inefficiency, does not lead to disappointment in the possibilities of pedagogical activity. This acquaintance with psychological and pedagogical disciplines, in theory and practice of teaching and educating students.

The natural consequence of the first stage, which creates the necessary guidelines for the adoption of pedagogical decisions, is the stage of pedagogical practice (for example, in school, in a camp). It can be implemented in a variety of ways: an exercise on the analysis of pedagogical situations, the construction of models of pedagogical behavior, practical pedagogical activities conducted by students with children, etc.

All these options are united by one common idea — the future teacher himself needs to do everything he knows

about, but he practically did not perform, and therefore he does not know how to do it. The skill is the result of the corresponding action, and the action of the one who takes possession of them. Hence, only adequate action is a means of mastering the skill. It is well known that knowing how to act does not mean being able to act like that.

For the practical teaching and educational work of the future teacher, aesthetic self-education is also important. Aesthetic tastes of the teacher are manifested in everything: in its appearance, in manners, gait, actions, in relations to the surrounding world, to work.

Literature and art play an important role in the development of the aesthetic culture of the future teacher. With their help, his thoughts, feelings and deeds, his whole personality are ennobled, thus the main components of the pedagogical authority of the teacher-educator are laid in educational institutions.

Further development of the main components and mastery of pedagogical skill occurs during teaching in the school. The right to teach a teacher gives a diploma about the graduation of a pedagogical school. This is a formal level of authority. It is characterized by the presence of power and is based on the role of authority.

In the assertion of pedagogical authority, the primary role is played by primary self-reprinting, when the teacher appears as an official endowed with certain powers of authority, and children as his pupils and pupils. At the first meeting with pupils, it is necessary to tactfully persuade them that not only because of the diploma in their pocket and age, but due to extensive knowledge and high culture, a person has the right to lead the team, become a teacher. In the first lesson, you should not get acquainted with the students, calling them through the magazine. While talking with one, the rest are messing around. And in a moment of idleness, K. D. Ushinsky noted, a person's head and heart and morality deteriorate... The first meeting with pupils should be a holiday, fireworks.

The age of children has a serious impact on the process of formation of pedagogical authority. So, first-graders prevail unlimited authority of the teacher in all spheres of activity. Teenagers and young men are characterized by its «specification» — narrowing the sphere of unconditional influence, recognizing it only in one or several areas.

The acquisition of pedagogical authority in a particular class depends on the level of development of group consciousness, the established system of leadership, on who of the guys rules, the ball and how the teacher's relationship develops with them.

In the end, the character of authoritative relations is conditioned by the extent to which the personality of the teacher is fully and multifaceted in the pedagogical communication, as it translates not only knowledge, but also personal meanings, making the students' knowledge of the uniqueness and richness of their individuality.

Today, like a hundred years ago, the words of K. D. Ushinsky that the influence of the teacher's personality constitutes an educational force that cannot be replaced by textbooks, moral sentiments, or a system of punishments and rewards.

References:

1. Kondratiev M. Yu. Components of authority. — M.: Knowledge, 1988.
2. Krupskaya N. K. Pedagogical compositions: In 10 TM, 1959.T.3.
3. Likhachev B. Pedagogy: The course of lectures, — M.: 1996. — с. 142–147.
4. Makarenko A. S. About education. — Moscow: School Press, 2003. — 192с.
5. Mitina L. M. Teacher as a person and a professional. — M.: The Case, 1994.-216с

Формирование готовности учащихся начальной школы к проектно-исследовательской деятельности

Терешина Наталья Викторовна, учитель начальных классов
МБОУ СОШ № 106 с углубленным изучением отдельных предметов г. Железногорска

Научный руководитель: Шестаков В.Н., кандидат философских наук
Сибирский федеральный университет (г. Красноярск)

В современных школах перед учителями стоит проблема, как сформировать готовность учащихся начальной школы к проектно-исследовательской деятельности. Из известных людей данной проблематикой занимался Генрих Саулович Альтшуллер в работе «Теория решения изобретательских задач». Большинство педагогов занимались созданием программ по исследовательской и проектной деятельности. Разработано множество методических пособий, рабочих тетрадей, сценариев занятий. Но, не смотря на это, вопрос проектно-исследовательской деятельности многим остаётся непонятным и недостаточно разработанным. Кроме того педагоги работают по Федеральному государственному образовательному стандарту (ФГОС НОО), в котором записаны требования к выпускнику начальной школы.

Гипотеза: рабочая программа на тему «Природа — наш учитель» позволит сформировать готовность учащихся начальной школы к проектно-исследовательской деятельности.

Цель нашей исследовательской работы заключается в создании рабочей программы «Природа — наш учитель» для формирования готовности учащихся начальной школы к проектно-исследовательской деятельности.

Для достижения поставленной цели нам потребовалось решить следующие задачи:

- подборка методик исследования, для первоначальной, промежуточной и итоговой диагностики;
- проведение и анализ методики, для первоначальной диагностики;
- частичная апробация разработанной программы «Природа — наш учитель».

Объект исследования: готовность учащихся начальной школы к будущей проектно-исследовательской деятельности.

Предмет исследования: процесс формирования готовности учащихся начальной школы к будущей проектно-исследовательской деятельности.

Учитывая возрастные особенности учащихся, наиболее соответствующим методом диагностики считаю «Анализ продуктов деятельности». Преимущество этого метода в том, что он не требует много времени для сбора информации, даёт возможность неоднократного повторения для уточнения факта, сохраняет естественность в проявлении психических особенностей ребёнка, позволяет исследовать различные стороны человека. Для первоначальной диагностики необходимо исследовать достигнутый уровень деятельности. За продукт деятельности мы взяли сочинения на тему «Чему меня учит природа?» (сочинения находятся в приложении).

Анализ сочинения осуществлялся по пяти критериям: видит красоту природы, проявляет любовь к окружаю-

Таблица 1

Критерии анализа продуктов деятельности

Видит красоту природы	Проявляет любовь к окружающему миру	Ухаживает за растениями и животными	Применяет в жизни полученные знания	Создаёт аналог природных явлений
+	+	+	+	-
+	+	+	-	-
+	+	+	+	-
+	+	+	-	-
+	+	+	+	-

щему миру, ухаживает за растениями и животными, применяет в жизни полученные знания о животных и растениях, создаёт аналог природных явлений. В конце проведения анализа создана таблица 1.

По каждому критерию отмечается «+» или «-», в соответствии с присутствием или отсутствием перечисленных критериев.

В процессе реализации программы «Природа — наш учитель» планирую провести методiku «Анализ продуктов деятельности», где анализироваться будут разработанные детьми проекты или исследовательские работы.

По окончании работы по программе будет проводиться написание сочинения, как в начале работы и полученные результаты будут представлены в виде сравнительной таблицы и диаграммы.

С учащимися частично проведены занятия из разработанной программы: «Самый быстрый», «Птицы», «Сова». Темы в программе составлялись исходя из достоверных источников. Например, автор книги «Природа — чудесница» описывает множество удивительных природных явлений, заставляющих задуматься. «Птице-едом этого паука назвали потому, что он иногда на малых птиц охотится... Может и на лягушку напасть» [1, 2].

«Самый быстрый». Включает в себя рассматривание картинок с разными животными, просмотр видеороликов с их движением, выявление особенностей движения, в групповой работе ребята обсуждали, как в жизни можно применить полученные знания, и представляли свой результат. В результате работы по данной теме один из учащихся заинтересовался материалом и подготовил проектно-исследовательскую работу для выступления на научно — практической конференции.

«Птицы». Учащиеся выступают в роли изобретателей и отвечают на вопрос, что создали изобретатели, глядя на птиц. Используя дополнительную информацию, исследуют, что человек может скопировать от птиц. Все ли птицы подходят для такого примера и почему? В практической части создают самолёт из бумаги. Исследуют полёт самолётика и обсуждают качество его полёта. Исследуют, что нужно сделать, чтобы изменить дальность полёта. Представляют полученный результат. В результате работы по теме «Птицы» один из ребят решил изучить особенности строения тела орла. На данный момент трудится над написанием научной статьи для публикации в журнале «Юный учёный».

«Сова». По видеоролику наблюдают за полётом голубя и совы. Заполняют сравнительную таблицу по критериям.

Литература:

1. Акимущин И. И. Природа — чудесница. М.: Малыш, 1990. 16 с.
2. Альтшулер Г. С. Введение в ТРИЗ — теорию решения изобретательских задач. М.: Альпина Паблишер, 2012. 202 с.
3. Господникова М. А. Проектная деятельность в начальной школе. В.: Учитель, 2011. 131 с.
4. Сабунаев В. Б. Занимательная зоология. М.: Детская литература, 1967. 299 с.

Исследуют, почему сова летает беззвучно. Работают с микроскопом (рассматривают перо совы и голубя). Создают аналог пера совы из бумаги, на основе полученных знаний. Дополнительные вопросы:

- 1) где можно применить полученные знания?
- 2) в какой области используются перья?
- 3) что вы знаете о гусиных перьях и как их раньше использовали?

В процессе работы, исследуя особенности строения тела животных, ребята из второго класса представили исследования на научно — практической конференции. Рекомендации по организации взяты из публикации Марии Господниковой [3, 3]. Учащиеся поняли процесс работы и предложили свои темы исследований. Они работали над такими темами, как: учимся скорости у гепарда, пчелиный дом, влияние витаминов на шерсть животных, жилища животных.

По личным наблюдениям у ребят формируется пятый критерий из таблицы: «Создаёт аналог природных явлений».

На протяжении всех исследований учащимся оказывалась поддержка педагога (тьютора).

Проанализировав печатные издания, формирование исследовательской деятельности остаётся открытым и требует новых форм ведения и обучения детей. Из всей подобранной литературы достаточно близкой к авторской находится разработка Генриха Альтшуллера «Как научиться изобретать?». Автор приводит пример с «грецким орехом» [2, 14]. Существует много приспособлений, чтобы расколоть скорлупу, но они не сохраняют сердцевину ореха. Но если орех взрывать изнутри, то можно её сохранить целой. Вследствие чего, был изобретён прибор, который действует по этому принципу. В авторской программе дети учатся создавать модели изучаемых объектов и что можно изобрести, опираясь на их строение. Например, изучив структуру скорлупы можно создать своеобразную упаковку, контейнер и т.п.

Научная новизна данной работы заключается в создании аналога с пользой для человека на основе особенностей изучаемых объектов. Программа «Природа — наш учитель» помогает учащимся начальной школы извлекать пользу природы для людей (например, яичная скорлупа служит прототипом создания герметичной упаковки, которую пока никто ещё не смог создать). Внедрение программы «Природа — наш учитель» будет новым способом формирования проектно-исследовательской деятельности.

ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Эволюция понятия «клубная деятельность» в историко-педагогическом процессе

Торшина Анна Вячеславовна, аспирант

Оренбургский государственный педагогический университет

Слово «клуб» впервые было использовано во времена королевы Анны (1702–1714). Английское слово «club» происходит от англосаксонского глагола «cleafan», означающее «делиться с кем-либо, разделять что-либо с кем-либо» [6, с. 958]. В конце 18 века Сэмюэль Джонсон определил значение «клуба» как «собрание добрых друзей, объединившихся на известных условиях». Торговые отношения между Лондоном и Москвой возникли во второй половине 16 века. Во времена Петра I в Петербурге жили британцы. Это были люди разных профессий — купцы, моряки, ученые. Письменные свидетельства Петровского времени знакомят с сообществом «Великобританский монастырь» — место для развлечений и веселья. Членами данного сообщества были британские купцы и промышленники. Это сообщество существовало в Петербурге и Москве до 1720 года. В 1769 году слово «клуб» было впервые использовано на русском языке. Граф Владимир Орлов писал из Санкт-Петербурга своим братьям: «...здесь много веселья, балы — маскарады, при дворе ставят комедии, устраивают ассамблеи в дворах дворян каждую неделю». В царской России сначала не допускались никакие клубы. Аристократические клубы разрешались как исключение. Так, Екатерина II разрешила «Санкт-петербургской английское собрание» (1770 год), лозунгом которого были «согласие и веселие».

В 1772 году жившие в России англичане основали Московский Английский клуб. Государственные деятели считали за честь состоять в клубе и общаться с равными себе по положению. В энциклопедии Брокгауза и Эфрона сказано: «Быть членом английского клуба — значит преуспевать» [6, с. 959].

В историческом Английском клубе впервые в России были введены принципы демократического управления общественной организацией: он был учрежден самим обществом и жил по уставу клуба. Ежегодно выбирали руководство клуба — Старшин. Этот принцип сохранен и в настоящее время. В историческом клубе обсуждались важнейшие стороны политической и общественной жизни страны. Специальная комната для политических дискуссий во дворце Английского клуба (на Тверской улице) именовалась «говорильней» или «умной комнатой». Сюда, по выражению Н. М. Карамзина, съезжались, «чтобы узнать общее мнение».

В конце 19 — начале 20-го века как социальное и педагогическое явление появляются детские внешкольные учреждения, возникновение которых связано с именами И. Беневского, Н. А. Бартошевича, К. Н. Венцеля, А. У. Зеленко, А. Кокошина, П. Ф. Лесгафта, А. Третьякова, С. Т. Шацкого, К. А. Фортунатова и других прогрессивных деятелей, которые, используя уже существующий опыт организации деятельности учреждений внешкольного образования, а также заимствуя положительный опыт подобной деятельности в Северной Америке и ряде европейских стран, обосновывали необходимость организации внешкольной работы с детьми и реально осуществляли попытки создания внешкольных, в том числе и клубных, объединений для детей рабочих и служащих. По мнению первых идеологов и создателей внешкольных учреждений, клубные объединения должны были решать задачи снижения отрицательного влияния среды, в которых находились дети беднейших слоев городского населения и в то же время способствовать их просвещению и разноплановому развитию через привлечение к организованным формам досуга [4, с. 7].

Революция 1905 года потрясла основы феодально-буржуазной России. К этому времени относится зарождение рабочего клуба в России. Клубы возникли как последующая ступень митингов, собраний и широких массовых выступлений, ставя перед собой задачей разъяснение и углубление тех лозунгов, которые выдвигались рабочей партией. Подлинно рабочие клубы продержались с трудом не более, чем до 1914 года в промышленных центрах (Санкт-Петербург, Москва). Начиная с 1912 года рабочие клубы России стали вновь приобретать значение очагов массовой революционной агитации» [5; 492].

1914 год — начало мировой войны (1914–1918) — ликвидирует все организации открытого рабочего движения. Но ценные особенности рабочего клуба (рожденного в эпоху первой русской революции) сохранились как традиция. «Клуб вошел в историю революционного рабочего движения России, как одна из массовых, политико-просветительских организаций, при этом выросшая и развившаяся на основе самодеятельности самой массы» [5, с. 595].

Февральская революция (1917) возродила рабочие клубы. С еще большей силой в клубах стали вестись поли-

тические дискуссии. Организуется художественная самодеятельность рабочей массы, развивается библиотечная работа. В целом клубы явились одним из участков революционного фронта. Октябрьская революция стала поворотным пунктом в истории развития рабочего клуба. Фабрично-заводской клуб становится важнейшим типом клуба, по которому равняются клубы красноармейский и советские (при учреждениях). В связи с развитием рабоче-крестьянской революции и новыми задачами меняется содержание и формы клубной работы. Клуб стал средоточием агитации, разъясняющей широким массам значение гражданской борьбы.

Новая экономическая политика рабоче-крестьянской власти (период нэпа 1921—1931) тяжело отразилась на клубах, существовавших до того на государственном снабжении. В некоторых клубах танцы стали платными, развивались азартные игры. Ослабление самодеятельности клубов, резвившееся в первый период нэпа, вызвало серьезное внимание к советскому клубу со стороны партийных, политико-просветительских и профсоюзных органов. Рядом организационно-методических мероприятий они перевели клуб на правильное направление художественной самодеятельности, индивидуального членства, сближения с профсоюзами, обслуживания интересов рабочей массы, как главной цели клубной работы.

К началу 1930 года в СССР существовали клубы: профессиональные, красноармейский, территориальные. Вся работу в клубах стремились построить на близком подходе к быту рабочего, к условиям его трудовой и семейной жизни. Вместе с тем клуб должен был удовлетворить естественное стремление рабочего к отдыху и развлечению после рабочего дня. Важным было сочетание политико-просветительной работы с культурным отдыхом (индивидуальное и хоровое пение), справочно-консультационная работа, радио, вечера вопросов и ответов, политигры (политлотерея, политрулетка), семейные вечера, организация комнат. Сюда необходимо отнести работу библиотеки-читальни, ведущей не только снабжение книгами читательской массы, но и работу с читателями путем пропаганды книги, рекомендации ее читателю. Кружки в клубах носили временный или длительный характер.

Клубная работа основывалась:

- На сочетании теории с практикой;
- На массовой основе;
- На основе самодеятельности;
- С полным учетом особенностей и интересов различных слоев населения и групп;
- На отражении жизни данного района, союза, завода, предприятия, учреждения;
- На основе непрерывности, плановости, систематичности.

Значимость клуба заключалась в том, что клуб считается растущим центром воспитания, барометра культурной самодеятельности, содействовал ускорению культурной революции.

Главным в клубной работе 30-х годов являлось создание атмосферы идейного единomyслия, устремленности в «светлое будущее», жизнеутверждающей «духотподъемности», пропаганда патриотизма и готовности к самопожертвованию во имя социалистической Родины.

Основное назначение клубной деятельности в период Великой Отечественной войны — разъяснение характера и целей войны, разоблачение сущности фашизма, освещение различными формами и методами хода войны, ознакомление с международным положением. Перестройка клубной работы с мирного на военный лад началось с первых дней войны. Количество клубов сократилось наполовину. Фактически остались в прошлом массовые формы клубной работы: вечера, смотры художественной самодеятельности, праздники. Проводилась групповая и индивидуальная работа с населением: беседы, читки о положении на фронте. В клубах пропагандировались героические подвиги советских людей в тылу и на фронте. Тема патриотизма стала ведущей в их деятельности. [3, с. 46].

Послевоенное десятилетие вошло в историю нашей страны как апогей сталинизма. Важнейшая задача клубов — помощь в восстановлении хозяйства.

1956—1964 годы были отмечены всплеском социальной активности, в том числе активности клубов, начало которому положило разоблачение культа личности Сталина. Происходит массовый рост рядов комсомола. В атмосфере общественного подъема, возрождения веры в «светлые идеалы», провозглашенные партией и правительством, возросла трудовая активность советских людей [5, с. 751].

Таким образом, до 18 века клуб представлял собой общественную организацию, объединяющую людей с общими интересами на добровольной основе с целью общения, отдыха, развлечения (преимущественно для потомственных дворян). В начале 19 века (время развития салонов, кружков, обществ различной направленности) клуб — это общественная организация, объединяющая людей с общими интересами различных сословий для камерного времяпрепровождения (художественные, литературные, музыкальные).

С начала 20 века клуб — это организация, в которой принимало активное участие купечество. Появляется новая форма досуга — совместные обеды в дорогих ресторанах. Кроме этого, в клубах осуществлялось самообразование рабочих. В настоящее время клуб — это образовательное объединение обучающихся — единомышленников, созданное в целях обучения, воспитания, общения, совместной деятельности и досуга детей, их разностороннего развития и самореализации, объединенных научными, художественными, спортивными или другими интересами. Клубу присущи следующие особенности: добровольность членства, наличие элементов самоуправления (общее собрание, Совет), единство цели, камерность, наличие клубной символики и атрибутики (название, девиз, песня, форма, эмблема, значок).

Литература:

1. Богуславский, М. В. Методологические основы трактовки истории отечественной педагогики XX века Южно-Уральский педагогический журнал. — 2012. — № 1. — С. 7–14.
2. Болодурин, В. С. Образование в Оренбуржье XVIII–XX век. — Оренбург: ОГПУ, 2008. — 464с.
3. Болодурин, В. С. История становления и развития образования в Оренбуржье // Вестник Оренбургского гос. ун-та. — 2012. — № 5. — С. 32–38.
4. Лебедев, О. Е. Дополнительное образование детей. — М.: ВЛАДОС, 2000. — 256с.
5. Зуев, М. Н. История России: учебное пособие/ М. Н. Зуев — М.: «Дрофа», 2003. — 928с.
6. Прохоров, А. М. Большая советская энциклопедия в 33 т. Т. 12. — М.: «Советская энциклопедия», 1973. — 624с.

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Нормативно-правовое обеспечение проектной и инновационной деятельности преподавателя: от теории к практике

Довженко Наталья Викторовна, магистрант
Московский педагогический государственный университет

В данной статье рассматривается нормативно-правовое регулирование проектной и инновационной деятельности в образовании в Российской Федерации. Автор утверждает, что проектная и инновационная деятельность в образовании сегодня — это достаточно оптимальный, инновационный и перспективный метод, который уже занял свое достойное место в современной системе образования Российской Федерации, что нашло свое отражение не только в нормативно-правовых актах РФ и ее субъектов, но и непосредственно в востребованности данного метода на практике посредством ее образовательной эффективности.

Ключевые слова: *нормативно-правовое обеспечение проектной и инновационной деятельности в образовании, метод педагогического проектирования, инновационная деятельность в образовании, информационно-коммуникационные технологии в образовании*

В современных условиях преподавания, а именно в условиях реализации ФГОС третьего поколения, проектная деятельность преподавателей образовательных организаций является одним из наиболее эффективных дидактических средств активизации познавательного и творческого развития обучающегося, а также формирования их личностных качеств. Знания, приобретаемые в ходе реализации реализации проекта, становятся не только достоянием личного опыта обучающихся, но и максимально реализуют их психолого-физиологические способности и особенности, активизируя все виды памяти. Помимо того, данный метод педагогического проектирования как одна из форм планирования и организации воспитательно-образовательной работы, влияет, в том числе, и на формирование компетентности педагогов, вырабатывая у них исследовательские умения, развивая креативность, способность к прогнозированию, поиску инновационных средств и, как следствие, повышая качество воспитательно-образовательного процесса.

Об эффективности данной педагогической технологии и об эффективности использования в образовательном процессе инновационных информационно-коммуникационных технологий можно говорить много и долго: данный факт подтверждает не только огромное количество психолого-педагогических теорий, исследований и разработок, но и их востребованность в современной системе образования. XXI век — век инновационных технологий, и образовательное пространство, как наиболее чуткая сфера жизни общества, должно создавать все необходимые условия, для того, чтобы выпускники образовательных учреждений владели всеми необходимыми навыками для

интеграции в современное, динамично изменяющееся и постоянно ускоряющееся в своем развитии, общество.

Разработка и применение метода педагогического проектирования, а также использование инновационных информационно-коммуникационных технологий в образовательном пространстве стало неотъемлемым элементом современной системы образования. Проектная деятельность сегодня является обязательной для учащихся младшего и среднего звена, (для учащихся старших классов данная деятельность является — по выбору), что, в свою очередь, нашло отражение в нормативно-правовых актах, регламентирующих образовательную деятельность в Российской Федерации.

Документы, регламентирующие проектную и инновационную деятельность образовательных организаций в Российской Федерации, делятся на три категории: федерального, регионального и локального значения.

Фундаментальными документами, регламентирующими проектную и инновационную деятельность преподавателей в образовательных организациях в Российской Федерации на федеральном уровне, являются:

— Конституция Российской Федерации (в которой закреплено право каждого гражданина РФ на получение основного общего образования, а также регулируются отношения в сфере образования);

— Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ (в котором описываются условия, необходимые для обеспечения защиты конституционного права граждан РФ на образование, для экспериментальной и инновационной деятельности в сфере образования и пр.);

— Федеральные государственные образовательные стандарты (в которых закреплены особенности реализации образовательной деятельности в зависимости от уровня и направленности образования. В частности, в соответствии с ФГОС ООО — необходимо выстраивать систему проектного обучения, как сквозную подготовку обучающегося к использованию проектирования и исследования для решения различных личных, жизненных, профессиональных и социальных проблем, для организации самоопределения и самообучения в течение всей жизни.);

— «Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года» от 17.11.2008 г. № 1662-р (в которой определяются пути и способы обеспечения устойчивого повышения благосостояния российских граждан, укрепления позиций России в мировом сообществе, в том числе и развития образования как одного из инструментов, необходимых для реализации данных целей);

— Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы от 15 апреля 2014 г. №295 (основной целью которой является обеспечение высокого качества российского образования в соответствии с меняющимися запросами населения, развитие потенциала молодого поколения в интересах инновационного социально ориентированного развития страны);

— Приоритетный национальный проект «Образование» (в котором, одним из основных направлений проекта является стимулирование инноваций в сфере образования);

— Национальный стандарт РФ «Информационно-коммуникационные технологии в образовании» от 01.07.2008 г. ГОСТ Р 52653–2006 (в котором установлены основные термины и определения понятий в области информационно-коммуникационных технологий в образовании);

— Предложения по актуальным вопросам социально-экономической стратегии России до 2020 года «Развитие сферы образования и социализации в среднесрочной перспективе» и пр.

Первые три нормативных акта из ряда перечисленных являются фундаментальными в регламентации не только образовательной, но и проектной и инновационной деятельности преподавателей в РФ.

Помимо федеральных документов, регламентирующих проектную и инновационную деятельность образовательных организаций в Российской Федерации, также существуют и региональные, в частности Государственная программа города Москвы на среднесрочный период (2012–2018 гг.) «Развитие образования города Москвы («Столичное образование») от 8 апреля 2015 г. № 168-ПП, основными задачами которой являются: внедрение современных стандартов качества образования, <...> обеспечивающих индивидуализацию образовательных траекторий и достижение обучающимися образовательных результатов, необходимых для успешной социализации и работы в инновационной экономике; со-

здание механизмов использования интеллектуальных, социокультурных и физкультурно-спортивных ресурсов города Москвы в образовании; обеспечение эффективности управления системой образования города Москвы) и пр.

Наряду с федеральными и региональными нормативными актами, разработка и применение метода педагогического проектирования, инновационная деятельность, а также использование в образовательном пространстве инновационных информационно-коммуникационных технологий регулируются рядом локальных актов образовательных организаций, среди которых могут выступать:

— Положение об организации проектной (или инновационной) деятельности;

— Положение о психолого-педагогическом консилиуме по сопровождению учащегося в проектной деятельности;

— Положение о погружении учащихся в проектную деятельность;

— Положение о защите (предзащите) проекта и пр.

Таким образом, документационное обеспечение образовательного учреждения, в данной сфере правового регулирования, может иметь свою специфику. Если же среди прочих локальных нормативных актов образовательной организации отсутствуют какие-либо нормативные акты, регулирующие непосредственно проектную и инновационную деятельность в образовании, то, согласно ст. 47. п. 3 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 21 декабря 2012 года, «педагогические работники пользуются следующими академическими правами и свободами:

— свобода выбора и использования педагогически обоснованных форм, средств, методов обучения и воспитания [*в частности, проектная деятельность является одним из таких методов обучения*];

— право на творческую инициативу, разработку и применение авторских программ и методов обучения и воспитания в пределах реализуемой образовательной программы, отдельного учебного предмета, курса, дисциплины (модуля);

— право на выбор <...> средств обучения и воспитания в соответствии с образовательной программой и в порядке, установленном законодательством об образовании;

— право на участие в разработке <...> методических материалов и иных компонентов образовательных программ;

— право на осуществление научной, научно-технической, творческой, исследовательской деятельности, участие в экспериментальной и международной деятельности, разработках и во внедрении инноваций; <...>

— право на участие в обсуждении вопросов, относящихся к деятельности образовательной организации, в том числе через органы управления и общественные организации и пр. [*т. е. существует возможность педагогическому работнику повлиять на процесс выработки таких локальных нормативных актов, если в них есть потребность*]». [4]

Исходя из обозначенного, следует, что нормативно-правовое обеспечение проектной и инновационной деятельности преподавателя в Российской Федерации сегодня разработано на достаточно высоком уровне, что дает достаточно широкий спектр возможностей педагогическим работникам при организации образовательного процесса в рамках изучаемого предмета, не зависимо от уровня образования и специфики образовательной организации.

Литература:

1. Красильникова В. А. Использование информационных и коммуникационных технологий в образовании: учебное пособие / В. А. Красильникова. — М.: Директ-Медиа, 2013. — 292 с.
2. Национальный стандарт РФ «Информационно-коммуникационные технологии в образовании. ЭЛЕКТРОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ. Общие положения». Москва, ФГУП «Стандартинформ», 2011. — 5 с.
3. Предложения по актуальным вопросам социально-экономической стратегии России до 2020 года «Развитие сферы образования и социализации в среднесрочной перспективе». [Электронный ресурс]. — Режим доступа: URL: http://shkola4kinel.ucoz.ru/doklad_gruppi_8.pdf
4. Федеральный Закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». [Электронный ресурс]. — Режим доступа: URL: [http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/)

Так, проектная и инновационная деятельность в образовании сегодня — это достаточно оптимальный, инновационный и перспективный метод, который уже занял свое достойное место в современной системе образования Российской Федерации, что нашло свое отражение не только в нормативных актах РФ и ее субъектов, но и непосредственно в востребованности данного метода на практике благодаря ее образовательной эффективности.

Определение понятия «креативность» в научной литературе

Захарова Оксана Григорьевна, аспирант
Московский городской педагогический университет

В современном обществе появилась потребность в креативных личностях. В данной статье раскрываются основные аспекты понятия «креативность» в психолого-педагогической литературе.

Ключевые слова: креативность, креативное мышление, дивергентное мышление, конвергентное мышление

Мир, в котором мы живем, постоянно изменяется. Стремительный рост научно-технического прогресса, обуславливает необходимость развития и воспитания людей, обладающих креативным мышлением и способностью к нестандартному разрешению проблем. Креативное мышление помогает человеку справиться с различными жизненными обстоятельствами, а не поддаваться им и позволяет возвышаться над ними. Любой человек в процессе своего существования развивается и воспитывает в себе креативные способности и качества, которые помогают ему справиться с нестандартной ситуацией. В жизни появляются обстоятельства и перемены, с которыми необходимо справляться, человек, обладающий креативным, нестандартным мышлением будет готов к этому, поскольку он находится в постоянном контакте с внешним миром и участвует в нем. Он не только подстраивается к чему-то новому, но и принимает непосредственное участие в планировании и изменении окружающей действительности. Креативность присутствует в большей или меньшей мере в любом человеке. Не существует в течении жизни чело-

века ситуации, в которой он не сумел бы найти выход, увидеть новые возможности.

Развитие креативности возможно через воспитание и в процессе деятельности, только после этого со временем она проявляется в жизни. Креативность позволяет нам открывать новое в знакомом, и не пугаться столкнуться с неизвестным, а прийти к новому опыту.

Ю. И. Салов и Ю. С. Тюнников в исследованиях понятия «креативность» справедливо утверждают, что «кроме научного интереса к изучению креативности, данное качество привлекает внимание как важный фактор гуманистического развития человечества в целом и более того — его тотальном выживании» [8, с. 224].

Впервые данное понятие и термин стало употребляться с конца XX в. в психологии, а позже в педагогике.

Анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует, что в науке отсутствует единое мнение о характеристике понятия «креативность».

Некоторые исследователи этой области считают, что креативность и интеллект это не одно и то же. Интеллект

определяется как способность собирать данные и применять их в различных обстоятельствах. Креативность основана на этих же способностях, но и дополняет их, так как она создает новые связи между полученными данными. Первый кто обратил внимание на исследование данного вопроса был психолог Л.Л. Терстоун, который выдвинул гипотезу о различии творческой способности и интеллекта. Согласно Л.Л. Терстоуну, творческие способности проявляются в момент «релаксации», «рассеивания внимания», а не когда, внимание сосредоточено на решении проблемной ситуации.

Дальше мнения ученых расходятся: одни считают, что креативность — это характеристика познавательной сферы, другие ищут её начало в личностной сфере, третьи говорят о ней как о синтезе познавательного и личностного.

Подобное многообразие подходов различных исследователей к пониманию креативности говорит о сложности и многогранности этого понятия: существует столько её видов, сколько видов человеческой деятельности, столько же аспектов, сколько имеет человеческая природа (физический, психический, интеллектуальный, социальный, эмоциональный и т.д.), и они присутствуют на всех возрастных ступенях и во всех культурах. Эти виды и аспекты различаются по степени и уровню; непрерывность следует искать не в продукте креативности, а в самом креативном процессе. Креативный процесс начали анализировать, сравнивать его с другими мыслительными процессами и обнаружили, что он аналогичен мышлению при решении проблем [4, с. 22].

Дж. Гилфорд одним из первых провел научные эксперименты по исследованию креативности через мышление. По мнению Дж. Гилфорда, чтобы мыслить креативно надо отказаться от шаблонных способов мышления. В структуре креативности, по Дж. Гилфорду важное место занимает дивергентное мышление, которое является средством для самовыражения и позволяет зарожать оригинальные идеи, ставить новые проблемы. Конвергентное мышление, в отличие от дивергентного, нацелено на поиск единственного правильного ответа [2, с. 31]. Изучая на практике, какое мышление развивается у детей больше, психолог пришел к выводу, что конвергентное, а это в свою очередь препятствует формированию творческих способностей.

Последователь исследований в области креативности Е.П. Торренс, продолжал исследовать креативное мышление. По мнению, Е.П. Торренса креативность — это «способность к обостренному восприятию недостатков, пробелов в знании, дисгармонии и т. д.» [2, с. 186]. Он разработал тесты, с помощью которых человек освобождался от шаблонного мышления, а начинал мыслить творчески, нестандартно.

М. А. Холодная исследуя креативность описывает её «как способность порождать множество оригинальных идей в нерегламентированных условиях деятельности» [9, с. 55].

Ю.И. Салов и Ю.С. Тюников изучая исследования своих предшественников определили, что креативность —

это «творческие возможности (способности) человека, которые могут проявляться в мышлении, чувствах, общении, отдельных видах деятельности, характеризовать личность в целом или её отдельные стороны, продукты деятельности, процесс их созидания» [8, с. 224].

Э. Фромм понимает под креативностью — «способность удивляться и познавать, находить решения в нестандартных ситуациях, это нацеленность на открытие нового и способность к глубокому осознанию своего опыта» [8, с. 225].

Родственный этому подходу вариант определения креативности предлагает Д. Фельдман, который характеризует креативность как «достижение чего-либо значимого и нового» [8, с. 225].

Изучая «креативность» зарубежные ученые разделились в исследовании различных сторон этого качества: креативность как черта личности (А.Х. Маслоу, К. Роджерс и др.), креативность как способность (К. Смит, и др.), креативность как процесс (П. Торренс, Д. Симсон, Э. Фромм и др.), креативность как продукт (Дж. Гилфорд, Г. Уоллес, С. Медник, З. Фрейд и др.)

Так, например, Дж. Гилфорд выделил два вида креативных продуктов: «осозаемые, признанные культурой», и «психологические, которые могут быть не только осозаемыми, но и идеями выраженными или только мыслимыми» [4, с. 25]. Успешной новая идея или продукт будет тогда, когда расширяется внутренний мир человека и оказывается влияние на систему ценностей целой культуры. Согласно этому можно отметить, что при создании креативного продукта креативность можно разделить на индивидуальную и общественную. Индивидуальная креативность проявляется из опыта отдельного человека, а общественная направлена на всю культуру. Например, ребенок, которому удается то, что он раньше никогда не делал, индивидуально-креативен, общественно-незаметен, поэтому так важно развивать креативные задатки, чтобы в будущем он мог использовать свои креативные способности для общности. Нельзя не обратить внимание и на то, что индивидуальная креативность является необходимой для развития человека, что в свою очередь стимулирует его для общественной креативности, которая оказывает влияния на общественные процессы.

Другой ученый, П. Торренс, исследовал креативность как креативный процесс, состоящий из нескольких фаз: «фиксации этих проблем; поиска их решений, выдвижения гипотез; и наконец, формулирования и сообщения результата решения» [3, с. 175]. Каждая из этих фаз приводит человека в определенное психическое состояние, которое переживается как напряжение, разочарования, радость и в конечной фазе как концентрация [4, с. 25]. Согласно этому, креативность определяется как решение проблем, где в каждой ситуации, для принятия решения необходимо креативное мышление.

Параллельно зарубежным исследованиям в 50-х гг в России психологи проводили свои исследования в области креативности.

Так, например, С.Л. Рубинштейн, который посвятил свою экспериментальную работу изучению продуктивного творческого мышления. В своих исследованиях он рассматривает креативность как творчество, создающее в деятельности «нечто новое, оригинальное, что притом входит не только в историю развития самого творца, но в историю развития науки, искусства и т. д.» [6, с. 482].

Оригинальное толкование креативности было предложено Д.Б. Богоявленской, которая рассматривает её «как интеллектуальную активность, как способность выходить за пределы заданной ситуации» [1]. Не соглашаясь с мнением Дж. Гилфорду, она считает, что «движение мысли в разных направлениях не является результатом её движения вширь, а, наоборот, вглубь» [1]. Согласно Д.Б. Богоявленской, творческое мышление — это логическое мышление, развивающееся в процессе разных условий.

В.Н. Козленко рассматривает креативность «как потребность в исследовательской деятельности, которая присуще каждому человеку от рождения и проявляется в форме рефлекса: »что с этим можно сделать?»» [3, с. 175].

Исследования в области креативности продолжаются. Интересны новейшие исследования в области детского творчества, проведенные А.И. Савенковым [7], Е.Л. Яковлевой [10], А.А. Лосевой [5] и др., рассматри-

вающих креативность как признак одаренности, как личностную характеристику.

Таким образом, понятие креативности рассматривается наукой по-разному, в зависимости от того, что оказывается в центре внимания: креативная личность, креативный продукт, креативный процесс. Одним из проявлений креативной установки является креативное мышление, поэтому многие ученые посвятили исследования в этом направлении. Мы «мыслим», когда внутреннее или внешнее побуждение дает толчок нашей фантазии; мы «мыслим», когда вспоминаем, планируем, хотим выразить чувства; мы «мыслим», когда соображаем, пытаемся решить проблему, когда формулируем обдуманное. Все это есть креативное мышление, активность, реакция на какой-либо стимул. Поэтому, креативность рассматривается учеными как творческие способности, как признак одаренности, как творческий потенциал, который заложен в каждом человеке, включающий познавательную потребность, пороги реагирования на новизну и нестандартные ситуации.

В нашем сегодняшнем мире просто необходимо мыслить креативно. Креативность важна, потому что она делает нашу жизнь богаче, интенсивнее и счастливее, так как все доброе и прекрасное в нашей жизни есть результат креативности. Она создает в нас чувство, что мы являемся частью единства, чувство принадлежности к чему-то большему, чем мы сами.

Литература:

1. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 320 с.
2. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. 2-е изд. — СПб.: Издательство «Питер», 1999. — 368 с.
3. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности.. — СПб: «Питер», 2009. — 433 с.
4. Ландау Э. Одаренность требует мужества: Психологическое сопровождение одаренного ребенка / Пер. с нем. А.П. Голубева; Науч. Ред. Рус. Текста Н.М. Назарова. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 144с.
5. Лосева А. А., Матюшкин А. М., А. С. Волков Психологическая диагностика одаренности: Учебное пособие для вузов. — М.: Трикта; Академический проект, 2004. - 176 с.
6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. — СПб: Издательство «Питер», 2000—712 с.
7. Савенков А.И. Одаренные дети в детском саду и школе: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2000. — 232 с.
8. Салов Ю. И., Тюнникова Ю. С. Психолого-педагогическая антропология: Учеб. Пособие для студ. Высш. Учеб. Заведений. — М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. — 256 с.
9. Холодная М.А. Психология интеллекта: Парадоксы исследования. — 2-е изд., перераб. и доп. — СПб.: Питер, 2002—272 с.
10. Яковлева Е.Л. Психология развития творческого потенциала личности. — М.: «Флинта», 1997. - 224 с.

Языкознание, или Почему мы не говорим на иностранном языке

Семенчук Людмила Валентиновна, учитель английского языка
ФГБОУ «Средняя школа-интернат МИД России» (Московская обл.)

Владение иностранным языком сегодня-необходимое условие для получения интересной, хорошо оплачиваемой работы, как в нашем государстве, так и за границей, для общения с зарубежными партнерами, для получения

возможности продолжения образования за рубежом, профессионального развития в своей области.

Иностранный язык изучается в наших школах 10 лет. Но спросить «Который час?» или «где находится супер-

маркет?» для большинства населения России — проблема.

За 6 лет было протестировано 5 миллионов человек из 60 стран мира и на основе этих данных составлен рейтинг, как выяснилось лучше всех говорят по-английски в Швеции, Норвегии, Нидерландах. В семерке лидеров: Финляндия, Дания, Эстония, Австрия, Швейцария, в основном страны Северной Европы. Хороший результат-Польша, Венгрия, Словакия. В целом все страны-лидеры представляют Европу. В их число вошли только 2 азиатские страны — Малайзия и Сингапур. Россия оказалась лишь на 31 месте, войдя в группу с низким уровнем владения иностранными языками.

Иностранные языки действительно так сложны для освоения? Или все же дело в чем-то другом: в методике преподавания, в учебниках, преподавателях. Возьмем для примера Швейцарию. Швейцария входит с список стран с высоким рейтингом. Там целых 4 иностранных языка. Учащиеся этой страны умудряются успешно выучить 2, то и 3 иностранных языка и вполне нормально говорят на них.

Говорение является одним из трудных видов речевой деятельности наряду с аудированием. Говорение представляет собой форму устного общения, с помощью которой происходит обмен информацией. Все функции устного общения — информативная, регулятивная, эмоционально-оценочная и этикетная — осуществляются в тесном единстве. Говорение — для нас самое главное. Просто дать запас лексики и грамматических правил — это советский пережиток.

В основе говорения лежат продуктивные, произносительные, ритмико-интонационные и лексико-грамматические навыки. Иноязычное говорение, как сложное интегрированное умение отличается мотивированностью, активностью и самостоятельностью говорящего, целенаправленностью, связью с мышлением, ситуативной обусловленностью.

— Говорение всегда мотивированно. Человек говорит, потому что у него есть какая-то внутренняя причина, есть мотив, служащий для побуждения человека к разговору.

— Говорение всегда целенаправленно, так как высказывание преследует какую-то цель.

— Говорение — активный процесс, в нем проявляется отношение говорящих к окружающей действительности

— Говорение всегда характеризуется определенным темпом, который должен быть не ниже допустимых в общении норм

— Говорение не отделимо от условий, в которых оно протекает: от целей и мотивов общения, обусловленных социальным статусом, возрастом, уровнем развития, социальной ролью в общении от конкретного речевого акта

Успешность обучения любому виду речевой деятельности на иностранном языке обуславливается фактором мотивации. Рассмотрим источники создания мотивации. П. Б. Гурвич выделяет следующие источники [Гурвич, 1967]:

1. Целевая мотивация. Данная мотивация основана на ясном осознании, как конечной цели изучения иностран-

ного языка, так и цели выполнения каждого задания. Из психологии известно, что хорошо усваивается то, что связано с активной деятельностью человека, что нужно для этой деятельности, на что она направлена и с помощью чего осуществляется.

2. Мотивация успеха. Любой человек, а особенно подросток, болезненно переживает «не успех», но если предмет «удается», то его изучают с удвоенным интересом

3. Страноведческая мотивация. Сам факт перемещения обыденных действий и событий в страну изучаемого языка, усиливает интерес учащихся.

4. Эстетическая мотивация. Многие методисты высказывают мысль о том, что ученики должны изучать иностранные языки и что изучение языка — это удовольствие

Сегодня языку, к сожалению, учат на уровне значений. Но на этом уровне нормальные люди информацией не обмениваются. Набирает силу эмоционально-смысловой подход, его задача дать личности осознать свободу выбора. В западных «интенсивах», в методике Китайгородской — ролевые игры, а «по Шехтеру» — это этюды.

Роли — это готовые реплики. Реплики, да и вообще вся разыгрываемая сценка выучена заранее, и от учеников требуется воспроизвести все это, как можно ближе к тексту. Разыгрывать выученный текст по ролям веселее, но можно пойти дальше. Ролевые игры хороши на определенном этапе, но в этюдах же задача совершенно иная:

События меняются, надо употреблять не только заученные фразы, но и создавать свои. В этюде человек свободен. Преподаватель определяет только завязку события, этюда и — только намеком — кульминацию, развязка же не предсказуема.

Вот, например, к администратору гостиницы подходит человек, хочет получить номер, а администратор отвечает, что номеров нет, — это завязка. В это время по лестнице спускаются два постояльца гостиницы, и один из них узнает вновь прибывшего. Это — кульминация. Что случится дальше, заранее неизвестно: может, постоялец попросит поставить ему дополнительную кровать в номер, а может, оба приятеля переедут в другую гостиницу.

Как же научить говорению? Сейчас многие лингвисты и преподаватели сходятся во мнении, что учащиеся учатся говорить посредством «взаимодействия». Для этой цели хорошо подходит коммуникативное обучение языку и совместное его изучение. Коммуникативное обучение основано на реальных жизненных ситуациях, которые требуют общения. Преподаватели должны обеспечить в классе такую атмосферу, в которой учащиеся смогут общаться как в реальности, выполнять аутентичные и значимые задания, чтобы совершенствовать устную речь. Это произойдет в том случае, если учащиеся будут работать в группах, чтобы достичь цели или выполнить задания. Следует выделить несколько основных видов деятельности, стимулирующих говорение:

— Рассказывание историй. Цель этого вида деятельности — дать краткое обобщение рассказу или истории, которую учащиеся слышали ранее или придумать свою

собственную и озвучить в классе. Рассказывание историй стимулирует критическое мышление, а также помогает выражать свои идеи в определенном формате: начало истории, развитие, конец.

— **Интервью.** Учащиеся проводят интервью с различными людьми по выбранным темам. Будет лучше, если преподаватель выберет рубрику для учащихся, чтобы они знали, какого плана задавать вопросы и каким путем идти, но вопросы для интервью должны придумать сами. Проведение интервью позволяет практиковать свои коммуникативные способности, как в классе, так и вне его, а также подготовить учащихся к жизни в обществе.

— **Доклады.** Суть этого вида деятельности заключается в том, что учащиеся читают дома какую-нибудь газету или журнал, а затем рассказывают в классе, какую информацию они нашли самой интересной.

— **Информационный пробел.** Этот вид деятельности предполагает работу в парах. Учащиеся обладают различной информацией, которой они должны обменяться. Задания преследуют такие цели, как решение проблемы или сбор информации. Такой вид деятельности высокоэффективен, потому что дает возможность каждому учащемуся подробно изъясниться на изучаемом языке. Я не буду останавливаться на всех подробно, могу только перечислить: найти отличие, описание картинки, имитационные модели, дискуссии и другие.

Все вышеперечисленные виды деятельности стимулируют говорение и достаточно эффективны.

Стоит дать несколько полезных советов моим коллегам, которыми можно воспользоваться при обучении устной речи:

- постарайтесь задействовать каждого учащегося в каждом виде речевой деятельности;
- сократите время говорения учителя в классе и увеличьте его для учащихся;

— укажите положительные стороны, комментируя ответ учащегося;

— задайте усложненные вопросы как «Что ты имеешь в виду?», «Как ты пришел к такому выводу?»;

— не исправляйте ошибки учащихся слишком часто во время устной речи, чтобы не отвлекать их, лучше после завершения говорения, укажите на ошибки, которые допустил учащийся

— диагностируйте проблемы, с которыми сталкиваются учащиеся и находите решения.

Для того чтобы человек говорил, важно побудить его говорить, разбудить в нем желание говорить. Эрик Гуннемарк известный шведский полиглот, считает, чтобы овладеть устной речью надо стараться говорить так много как только возможно.

Подводя итоги, без мотивации и конкретной цели, мы не заговорим на иностранном языке. Иностранцы учат язык только потому что он им нужен и нужен очень срочно в отличие от наших изучающих —, просто потому что язык нравится.

Стажировка в англоязычном мире просто необходима, обмен опытом — все это повысит уровень преподавания. И не стоит сбрасывать со счетов экономический фактор. Нет русских компании международного уровня, в отличие от той же Скандинавии. Что делать? Экономiku развивать. Большинство населения не были даже в Москве, не то что за границей, денег нет, зарплаты низкие, за исключением Москвы и Московского региона. Где применять языки? Где практиковать?

Далее, пользоваться нормальными учебниками, желательно иностранных авторов. Это связано с тем, что на западе заумный и не понятный для учащихся учебник, попросту не будут покупать. Чтобы научиться говорить, говорить надо часто, не бояться ошибиться.

Литература:

1. Шехтер И. Ю. — Живой язык, М., Ректор; 2005г
2. Гуревич П. Б., Григорян С. Т. Усиление мотивации учебной деятельности
3. Гез Н. Н. Методика обучения иностранным языкам в средней школе-М.: Высшая школа, 1982
4. Гальскова Н. Д.; Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингвистика и методика — М.: Академия, 2004.

ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Модель формирования эмоционально-выразительного образа человека в портретном рисунке у детей дошкольного возраста

Аникина Алевтина Павловна, аспирант
Московский педагогический государственный университет

Статья посвящена проблеме формирования эмоционально-выразительного образа человека в рисовании детей 6–7 лет, эффективности реализации которой, по мнению автора, способствует специальная структурно-содержательная практико-ориентированная модель, разработанная и апробированная автором в образовательной работе с детьми дошкольного возраста.

Ключевые слова: эмоционально-выразительный образ, портретный рисунок, модель, дети дошкольного возраста

The model of forming of emotional-expressive human portrait drawing in children of preschool age

Anikina Alevtina Pavlovna, postgraduate student
Moscow pedagogical state university

The article is devoted to the problem of forming of emotional-expressive human image in painting children aged 6–7 years, the effectiveness of the implementation of which, according to the author, contributes the specific structure and content of practice-oriented model developed and tested by the author in educational work with children of preschool age.

Keywords: emotional-expressive image, portrait, picture, model, children of preschool age

Проблема формирования эмоционально-выразительного образа в рисовании детей дошкольного возраста является частью более широкой и значимой проблемы художественно-эстетического развития личности ребенка в период дошкольного детства.

Изобразительной деятельности принадлежит особая роль в художественно-эстетическом развитии личности, проявляющаяся в интересе и потребности детей, начиная с раннего возраста, к отражению в рисунках впечатлений окружающей жизни и происходящих событий.

В отечественной дошкольной педагогике система научных взглядов на вопросы теории и практики изобразительной деятельности в детском возрасте полностью сформировалась в Советский период в результате глубокого и всестороннего изучения ребенка, его возрастных возможностей, природных задатков, склонностей, а также социальных факторов, способствующих их проявлению в процессе целенаправленной образовательной работы.

Изобразительная деятельность в дошкольном возрасте рассматривалась советскими учеными (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Е.Н. Иг-

натьев, Т.С. Комарова, Я.З. Неверович, Н.П. Сакулина, Б.М. Теплов и др.), как важнейшее средство эстетического воспитания, направленная на развитие у детей художественного восприятия, образных представлений, эстетических чувств, воображения и творческих способностей. Раскрывая возможности каждой возрастной ступени дошкольного детства, ученые выделяли старший дошкольный возраст как наиболее чувствительный в развитии художественно-творческих способностей, так как в этот возрастной период у детей активно развивается воображение и образное мышление, составляющие основу художественно-творческой деятельности.

Проблема восприятия и создания детьми художественных образов в различных видах детского изобразительного творчества достаточно хорошо изучена: в живописи (Т.А. Буяновой, А.А. Грибовской, Т.Н. Дороновой, Н.М. Зубаревой, Т.С. Комаровой, Р.Г. Козаковой, Е.В. Лебедевой, Е.А. Чекуновой, Р.М. Чумичевой и др.); в графике (В.Я. Кионовой, Н.А. Курочкиной, Р.М. Мирошкиной и др.); в скульптуре (Г.М. Вишневой, Е.В. Гончаровой, Н.Б. Халезовой); декоративном рисовании (Н.С. Алексан-

дровой, Л. Г. Васильевой, О. О. Дроновой, А. В. Молчевой и др.); аппликационной деятельности (С. В. Иванниковой, О. Р. Лагутиной, Е. С. Рогалевой и др.); лепке (Н. А. Курочкиной, И. А. Лыковой и др.); конструировании (Т. Ф. Панфиловой, Л. А. Парамоновой и др.).

В своих работах ученые обращали внимание на связь процесса создания художественных образов с проявлением эмоций детьми, их знаниями; была выявлена взаимосвязь творческих проявлений детей с владением техническими навыками и приемами передачи художественных образов в разных видах художественной деятельности [1].

Однако, не смотря на теоретическую разработанность проблемы формирования детского изобразительного творчества в дошкольном возрасте, в том числе, создания эмоционально-выразительных образов людей в рисовании детей старшего дошкольного возраста, ее реализация в образовательной практике дошкольных учреждений сталкивается с определенными трудностями.

Анализ продуктов детского изобразительного творчества, проведенный нами в ряде дошкольных образовательных организациях Московской области, выявил факт отсутствия изображений человека в рисунках большинства детей 7-го года жизни, а в тех детских рисунках, в которых присутствует изображение людей, их образы не выразительны, они примитивны и схематичны. Воспитатели аргументируют это сложностью проблемы обучения детей техническим способам изображения человека. Такой аргумент свидетельствует о недостаточной сформированности профессиональных компетенций педагогов дошкольного образования, многие из которых признают, что не владеют необходимыми изобразительными навыками и нуждаются в профессиональной помощи для реализации такой сложной задачи, как обучение детей способам изображения человека, его характера и эмоционального состояния.

Между тем, еще в середине 50-х годов XX века, Н. П. Сакулиной и Е. А. Флериной были раскрыты и обоснованы роль и значение изображения людей детьми в рисовании для обогащения эмоциональной сферы и представлений об окружающем мире. Одновременно и был выявлен тот факт, что при отсутствии целенаправленного обучения способам изображения человека, к шести-семи годам у детей исчезает желание, а затем и потребность включать образы людей в свои рисунки. Во многом это обусловлено развивающейся самооценкой в старшем дошкольном возрасте и критическим отношением детей к результатам своей деятельности [3,4].

Формирование у детей эмоционально-выразительного образа человека в рисовании мы рассматриваем не только в аспекте задач развития детского изобразительного творчества, но и в аспекте проблемы обогащения эмоциональной сферы и социального опыта детей. В процессе создания в рисунке образа человека расширяются представления ребенка о различных эмоциональных состояниях людей и их внешних проявлениях, культурных ценностях, способах передачи образа различными худо-

жественными средствами и т.д. Особенно эта связь проявляется и осознается ребенком в процессе изображения портрета человека в рисунке.

Под эмоционально-выразительным образом человека в рисовании детей дошкольного возраста мы понимаем, прежде всего, отображение детьми характера изображаемого, его эмоций и настроения в результате субъективного отношения ребенка к персонажу посредством использования различных выразительных средств (контраст цветов, формы лица и тела, нажим на карандаш или кисть, штрих и др.).

Моделируя процесс формирования эмоционально-выразительного образа человека в рисовании детей, следует исходить из возрастных возможностей детей дошкольного возраста, задач художественно-эстетического воспитания и логики развития детского изобразительного творчества в процессе целенаправленного обучения под руководством педагога.

Разработанная нами модель формирования эмоционально-выразительного образа человека в рисовании детей дошкольного возраста включает когнитивный, мотивационно-личностный, деятельностно-творческий и оценочно-рефлексивный компоненты, а также этапы их формирования в процессе образовательной работы.

Когнитивный компонент содержит знания и представления детей о жанре портрета (виды и типы портрета, изображение человека в движении и статическом положении, сюжет, композиция), знания о художниках портретистах, иллюстраторах, названия их произведений, владение навыками художественно-эстетического восприятия произведений портретного искусства.

Мотивационно-личностный компонент проявляется в устойчивом интересе к теме изображения человека в портретном рисунке, вовлеченность детей в предложенную тему, наличие образных вербальных высказываний, проявление интереса к изображению людей, отражение темы портретной живописи в самостоятельной художественной деятельности.

Деятельностно-творческий компонент предполагает владение техническими способами изображения человека, графическими приемами передачи эмоционального состояния и настроения объекта изображения; сформированность ручной умелости (использование цветовой гаммы и формы, различных изобразительных материалов, прорисовка деталей и т.д.).

Оценочно-рефлексивный компонент проявляется в способности ребенка объективно оценить свою работу на основе представлений об оценочных критериях, включая в вербальное высказывание терминологию из области изобразительного искусства.

Формирование структурных компонентов модели реализуется поэтапно и основывается на ступенчатости восприятия детьми художественных образов в изобразительном искусстве.

1 этап — формирование у старших дошкольников предпосылок ценностно-смыслового восприятия и пони-

мания произведений портретного искусства, художественного восприятия образа человека в портретной живописи.

Содержание работы направлено на целостное эмоциональное восприятие ребенком портрета как произведения искусства, включает развитие у дошкольников знаний и первоначальных представлений о жанре портрета, их типах и видах, о средствах выразительности передачи образа человека.

Задачи:

- вызвать у детей эмоциональный отклик на произведения портретной живописи;
- познакомить с выразительными средствами передачи образа человека в портрете;
- сформировать первоначальные знания о портретном искусстве.

Методы — показ репродукций произведений портретного искусства, иллюстраций к художественным произведениям и сказкам, беседа, включающая образный рассказ педагога; ознакомление с произведениями портретной живописи посредством ИКТ.

Формы организации — непосредственная образовательная деятельность (занятие), организация экскурсий в картинную галерею, музей искусств и т.д.

Приемы: пояснения, сравнения, акцентирование деталей, метод вызывания адекватных эмоций, тактильно-чувственный метод, метод оживления детских эмоций с помощью литературных и песенных образов, прием «вхождения» в картину, метод музыкального сопровождения, игровые приемы [2].

Условия: реализация принципа отбора художественных произведений портретной живописи, доступность содержания для понимания детей, близость к уровню их эмоциональных переживаний (портреты с яркой экспрессией эмоциональных состояний, показанной через взаимосвязь мимики лица, жестов, позы), высокий уровень художественного исполнения, владение педагогом методикой развития художественного восприятия дошкольников, в том числе, ознакомления с произведениями портретного искусства.

На первом этапе формируется когнитивный компонент, включающий первоначальные знания и представления детей о характере портретной живописи, разных типах и видах портрета, об особенностях изображения человека, знакомство с именами художников-портретистов, художников-иллюстраторов и их произведениями.

2 этап — формирование устойчивого интереса к изображению человека в портретном рисунке.

Цель: развитие у ребенка эмпатии (сопереживание эмоциональному состоянию, чувствам изображенного человека), понимания отношений между людьми, изображенными на групповом портрете с целью формирования субъективного отношения к изображаемым персонажам с последующим желанием отразить свои впечатления в портретном рисунке.

Задачи:

1. Побуждать детей к высказываниям о своих впечатлениях, к составлению образных рассказов об изо-

браженных на портретах персонажах, используя воображение и творческую фантазию.

2. Обогащать словарь детей искусствоведческими терминами, образными оборотами речи, которые дети смогут использовать в своих суждениях и образных рассказах.

3. Стимулировать сопереживание персонажам, изображенным на портретах, способствовать формированию у детей к ним субъективного отношения, стремления к изображению разнохарактерных образов людей в собственных портретных рисунках.

Методы: словесные (рассказы педагога о художниках, скульпторах, их детстве, беседа, направленная на формирование личностного отношения детей к изображенным на портрете образам и т.д.); наглядные (показ слайдов, фильмов, иллюстраций и т.д.); создание коллекций репродукций портретов, игровые методы и приемы, например: «Загадай что-либо о руке (глазах, одежде, цвете, человеке и т.д.), а мы отгадаем»; «Узнай к какому из портретов подходит эта музыка»; «Придумай свое название данному портрету»; «Кто лучше и красивее передаст в движении положение тела (руки, головы) изображенного образа»; «Откроем »тайну« человека, которую скрыл от нас художник».

Содержание образовательной работы направлено на формирование мотивационно-личностного компонента модели, на воспитание устойчивого интереса к теме изображения человека в портретном рисунке, субъективного отношения к изображенным персонажам и желания изображать разнохарактерные образы человека в рисовании.

Условие: реализация педагогом принципа интеграции средств выразительности различных видов искусств и художественной деятельности (музыкальной, пластической, театрально-игровой, художественно-речевой) в процессе восприятия художественных образов в портретном искусстве и формирования субъективного отношения к изображенным персонажам.

3 этап — формирование технических умений и навыков изображения эмоционально-выразительного образа человека в портретном рисунке, овладение графическими приемами передачи эмоционального состояния и настроения персонажа.

Цель — овладение детьми изобразительным языком передачи художественного образа человека в портретном рисунке (формирование «ручной умелости» Т.С. Комарова).

Задачи:

1. Развивать формообразующие движения: проведение линий, мазков разных по форме и характеру, умение правильно располагать части лица, учитывая пропорции.

2. Формирование композиционных умений (линия горизонта, равнение, симметрия, асимметрия, ритм, динамика (статика), композиционный центр, перспектива).

3. Учить работать с разнообразными изобразительными материалами, инструментами и различными художественными техниками (соединять разные выразительные средства (цвет, форму, технику, композицию) для дости-

жения целостного образа, учить смешивать цвета на палитре.

4. Стимулировать у детей интерес к процессу творчества в рисовании портрета человека.

Методы: наглядные (показ способов изображения человека, технических приемов изображения эмоциональных состояний; словесные (объяснение, пояснение, образные сравнения); практические (упражнение), игровые (игры узнавание действий посредством пантомимы, например: «Где мы были мы не скажем, а что делали — покажем», «Расскажите без слов», «Угадай, кто что делает» и т.д.) [4].

В образовательной работе выделяются 2 направления:

— изображение человека на основе восприятия репродукций и иллюстраций, на основе ознакомления со схемами, шаблонами, фрагментарным изображением человека (эскизы к картине);

— изображение человека по представлению, включает творческие задания создать портрет членов семьи, героев сказок, художественных произведений (детских рассказов, стихотворений и т.д.).

Условие: владение педагогом техникой изображения эмоционально-выразительного образа человека в портретном рисунке, композиционными умениями; методикой руководства детскими изобразительным творчеством.

4-й этап: развитие самооценки и самопознания, содержание работы направлено на формирование у ребенка способности объективно оценивать

свою работу на основе представлений об оценочных критериях изображения человека в портретном рисунке.

Задачи:

1. Познакомить ребенка с оценочными критериями портретного рисунка.

2. Формировать умение сравнивать полученный результат с образцом и отмечать несоответствия в своей работе.

3. Развивать у ребенка способность к самостоятельному исправлению недостатков в своем рисунке.

4. Формировать оценочные суждения на основе представлений об оценочных критериях, побуждать дошкольника в оценочном высказывании использовать специальную терминологию (например, овал лица, названия цветов, пропорции тела, перспектива, атрибуты, детали и др.).

Содержание работы на этом этапе направлено на формирование оценочно-рефлексивного компонента модели.

Методы: словесные (объяснение, разъяснение, сравнительный анализ (сравнение работы ребенка с образцом), игровые (дидактические игры, интеллектуально-развивающие), например: «Угадай сказочного персонажа по описанию», «Фоторобот», «Профессия» «Экскурсовод», «Выставка картин», «Зеркало», «Художественное лото», «Злая и добрая одежда сказочных героев», «Эмоции коlobка», «Подбери музыку к портрету», «Маска, я тебя знаю»); рефлексивные упражнения.

Условия: создание ситуации успеха и сотворчества; эмоционально-положительного климата; организация

партнерских отношений взрослого и ребенка, ориентированных на самостоятельность и инициативу ребенка.

Модель формирования эмоционально-выразительного образа человека у детей дошкольного возраста в рисовании представлена на рисунке 1.

Таким образом, в модели представлена следующая логика формирования эмоционально-выразительного образа человека в портретном рисунке детей дошкольного возраста:

— на первом этапе формируется когнитивный компонент модели: дети получают первоначальные знания и представления о характере портретной живописи, разных типах и видах портрета, о средствах художественной выразительности и особенностях изображения человека, знакомятся с именами художников-портретистов, художников — иллюстраторов и их произведениями;

— на втором этапе формируется мотивационно-личностный компонент модели, проявляющийся у детей в интересе к произведениям портретной живописи и стремлении отразить свои впечатления в рисовании портретов людей; цель работы на этом этапе — воспитание у дошкольников устойчивого интереса к портретному искусству, развития желания изображать разных по характеру людей в портретном рисунке;

— третий этап включает формирование деятельностно-творческого компонента модели, предполагающего овладение детьми выразительными средствами и техническими приемами изображения эмоционально-выразительного образа человека в портретном рисунке;

— на четвертом этапе формируется оценочно-рефлексивный компонент, который проявляется в способности ребенка объективно оценивать свою работу на основе представлений об оценочных критериях, формирование оценочных высказываний и суждений с использованием в речи специальной искусствоведческой терминологии.

Следует отметить, что в образовательной практике все компоненты модели формируются комплексно, этапность работы предполагает акцентирование внимания педагога на последовательность реализации образовательных задач на каждом этапе в процессе формирования эмоционально-выразительного образа человека в рисовании детей.

Нами выделены основные педагогические условия, способствующие эффективности реализации модели в практике образовательной работы:

— организация методического сопровождения совершенствования профессиональных компетенций педагогов ДОО в области методики ознакомления дошкольников с портретным жанром, формирования художественного восприятия произведений портретного искусства и обучение навыкам изображения человека в портретном рисунке;

— создание в дошкольной организации развивающей художественно-эстетической предметно-пространственной среды обогащенной произведениями портрет-

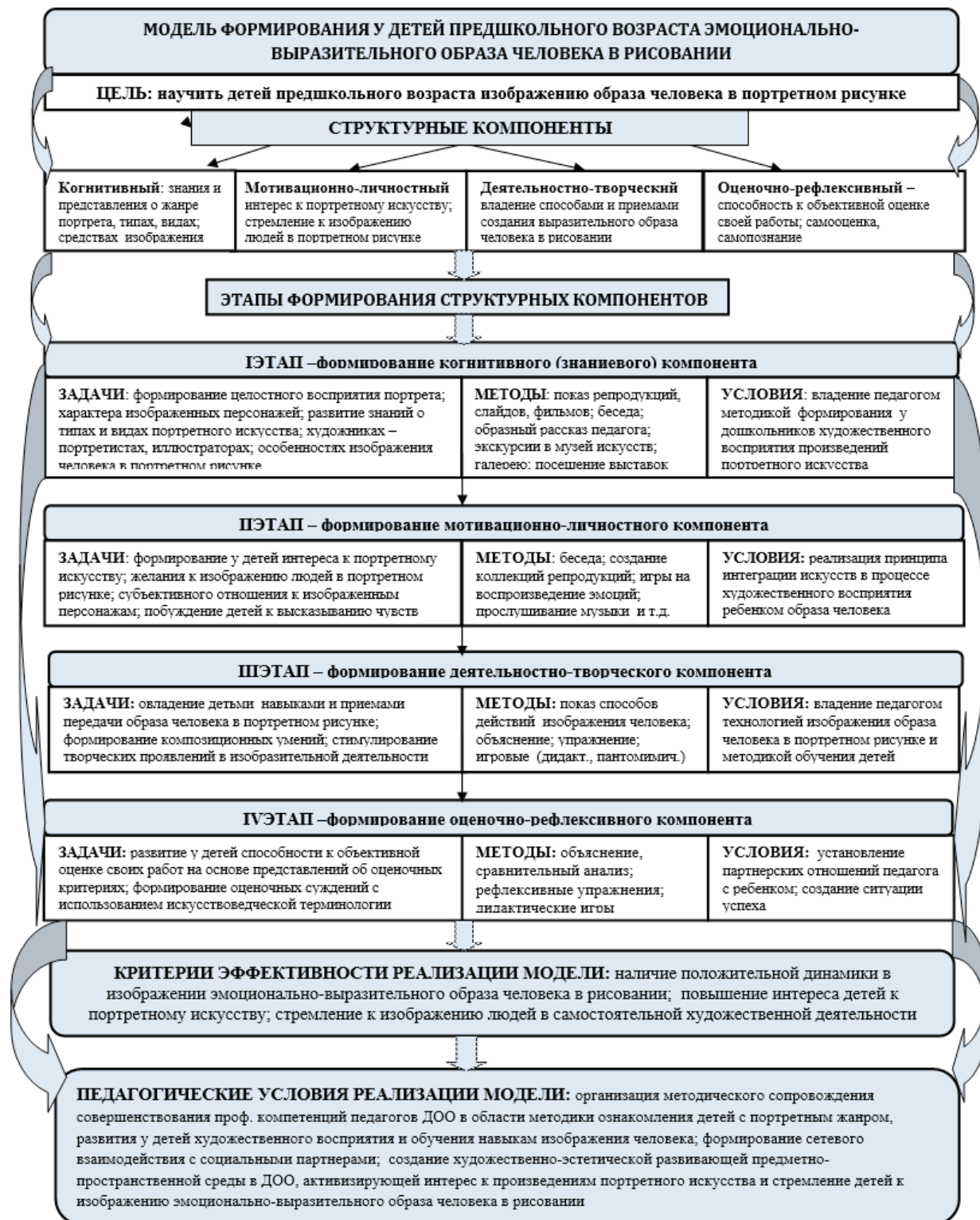


Рис. 1. Модель формирования эмоционально-выразительного образа человека в рисовании детей дошкольного возраста

ного искусства и включающей в содержание детских центров художественно-творческого развития в группах художественный и дидактический материал на тему портретного жанра;

– организация сотрудничества с семьями воспитанников как субъектами образовательного процесса с целью формирования единых подходов к реализации задач худо-

жественно-творческого развития детей. Наиболее продуктивной формой сотрудничества с семьями воспитанников является педагогическое партнерство, которое предполагает вовлечение родителей воспитанников как равноправных партнеров в совместное решение образовательных задач всеми участниками образовательных отношений.

Основными критериями эффективности реализации модели являются: наличие положительной динамики в изображении эмоционально-выразительного образа человека в портретном рисунке дошкольников; повышение

интереса детей к произведениям портретной живописи; сформированность устойчивого интереса к изображению человека в процессе самостоятельной художественной деятельности детей.

Литература:

1. Буянова Т. А. Формирование эмоционально — выразительного образа в рисунках детей: Монография. — Москва: МПГУ, 2014. - 164с.
2. Пантелеева Н. Г. Комарова Т. С. Ознакомление детей 5–7 лет с искусством портрета. Методические рекомендации//Дошкольное воспитание, 005, № 3. — С. 16–27.
3. Сакулина Н. П. Рисование в дошкольном детстве М., Просвещение, 1965., — 216 с.
4. Флёрина Е. А. Изобразительное творчество детей дошкольного возраста. М.: Учпедгиз, 1956. — 160с.
5. Чумичева Р. М. Дошкольникам о живописи: Кн. для воспитателя дет. сада — М.: Просвещение, 1992. — 126 с.

Учите детей любить природу

Беседина Александра Федоровна, воспитатель
МБДОУ детский сад № 85 «Красная Шапочка» г. Белгорода

В статье идет рассказ о том, что нужно делать, чтобы привить детям любовь к окружающему миру, природе родного края, через проведение экспериментов, наблюдений.

Ключевые слова: дети, природа, окружающая среда, растения, наблюдение, экспериментальная деятельность

Мировое сообщество серьёзно озабочено состоянием окружающей среды, изменение которой происходит по вине человека. Серьёзность экологических проблем осознается и в нашей стране. Президент Путин В. В. подписал Указ о проведении в 2017 г. в Российской Федерации Года экологии — в целях привлечения внимания общества к вопросам экологического развития, обеспечения экологической безопасности и сохранения разнообразия природы.

Однако в федеральном государственном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) не упоминается ни экология, ни экологическое образование. Иначе обстоит дело с экологическим воспитанием, которое представляет собой формирование у детей эмоционально-ценностного отношения к природе.

Всестороннее развитие и воспитание детей осуществляется разными средствами. Одно из них — ознакомление с природой. Природа — неиссякаемый источник духовного обогащения. Дети в той или иной форме соприкасаются с природой. Бесконечно разнообразный мир природы пробуждает у детей живой интерес, любознательность. Всё начинается со средств народной педагогики: сказок, прибауток, пословиц, поговорок, колыбельных, в которых всё навеяно природой.

Роль сказки в экологическом воспитании дошкольников трудно переоценить, а экологические сказки интересны, прежде всего, новизной сюжета и введением необычных персонажей. Благодаря сказкам детям в до-

ступной форме можно рассказать о сложных явлениях в природе, об отношениях природы и человека и важности человеческого труда. Особое место при этом занимают сказки, которые придуманные самими детьми.

«Мир, окружающий ребёнка — это прежде всего мир природы с безграничным богатством явлений, с неисчерпаемой красотой. Здесь, в природе, вечный источник разума», — говорил В. А. Сухомлинский.

Однако далеко не всё может быть понято детьми при самостоятельном общении с природой, не всегда формируется правильное отношение к растениям и животным. Одним из основных видов обучения дошкольников, являются дидактические игры по экологическому воспитанию. Благодаря им, дети учатся видеть признаки явлений и предметов, сравнивать их и классифицировать. Дети усваивают новую информацию о природном мире, развивая память и восприятие, рассуждают о жизни животных и растений, развивая мышление и речь. Дидактические игры способствуют применению полученных знаний для совместных игр, совершенствуя в детях навыки коммуникации.

Ввести ребёнка в мир природы, сформировать реалистические представления о её объектах и явлениях, воспитать способность видеть красоту родной природы, любовь, бережное отношение к ней — важнейшая задача взрослых. Полученные знания об окружающем мире должны подкрепляться практической деятельностью и наглядными примерами для того, чтобы дети видели поло-

жительный результат своей деятельности и имели желание совершенствовать свои достижения. Одним из важнейших направлений в решении проблемы охраны природы является воспитательная работа с детьми.

Дети по своей природе исследователи, они с радостью и с удовольствием открывают для себя окружающий мир. Им интересно всё. А поддерживать стремление ребёнка к экспериментированию, создавать условия для исследовательской деятельности — задача всех взрослых людей. Дело в том, что саму природу можно сравнить с большой увлекательной книгой. Каждый цветок, каждая птица, каждая бабочка — это страницы Книги природы. Читать её — познавать, изучать природу не так-то просто.

Природа оставляет глубокий след в душе ребёнка. Ему кажется, что он первооткрыватель, что он первый услышал стрекотание кузнечика, увидел: для него поёт скворец, что снег — это много снежинок.

Дети с огромным интересом смотрят на окружающий мир, но видят не всё. А если рядом взрослые, которые удивляются вместе с ним, учат видеть, дети захотят узнать ещё больше: о больших деревьях и маленьких жуках, о голосистых весёлых птицах и молчаливых мрачных пауках, о чудесных цветах, пестрых бабочках, мохнатых шмелях и о самой незадачливой траве под ногами. Восприятие природы помогает развивать у детей жизнерадостность, эмоциональность, чуткое, внимательное отношение ко всему живому. Достичь этого можно только в том случае, если знакомить детей с её тайнами, показывать интересное в жизни растений и животных.

Основное средство познания природы — наблюдение. Природа способствует умственному развитию, логическому мышлению и речи, развивает художественный вкус. Природа полна необыкновенных чудес. Она никогда не повторяется. Дети должны знать, что человек преобразует природу с целью её охраны и улучшения.

В реализации задач экологического воспитания большое значение имеет природное окружение — это создание уголка «научных исследований в природе», где дети могли бы ухаживать за растениями; это организация системных наблюдений за природными явлениями и объектами; а также приобщение детей к регулярному труду в природе. Мы привыкли уносить из леса охапки цветов, ветки хвойных деревьев, грибы, ягоды, различных животных. Необходимо воспитывать у детей желание любоваться несорванными цветами, иметь потребность не только брать от природы, сколько ей отдавать.

Экологическая культура людей, их взаимоотношение с природой зависит от общей культуры. Корни этического поведения в природе закладываются не только в детском саду, но и в семье. Ребёнок с детства должен знать «в лицо» галку, скворца, мяту, медуницу, животных и другие окружающие его растения, что от природы можно брать в ограниченном количестве, а что вообще нельзя трогать.

Экологическое воспитание дошкольников складывается из знакомства с видовым составом растений и животных местного края. Взаимосвязь с окружающей средой

достигается путём чтения книг о природе, организации наблюдений за сезонными изменениями в жизни растений и животных, небольших экспериментов с растениями и животными в разных условиях (дома, на даче и так далее). Дети — маленькие исследователи. Они стремятся всё взять в руки, рассмотреть, так предметом их интереса становятся окружающие растения и животные.

Используя каждый свободный час, желательно идти с детьми в поле, лес, на берег пруда, к реке и т.д. И чем чаще, тем лучше. Самый неприметный овражек, заросший кустарником, таит в себе изумительные вещи, если только сам взрослый человек умеет видеть их и раскрыть глаза на них ребёнку.

Внимание ребёнка на прогулках желательно обращать на красоту и особенности сезона: длина дня, характер осадков, силу и направление ветра. Целесообразно показывать детям солнце, луну, звезды, закат и восход, изменение формы луны, распускание почек, опадание листьев, плодоношение, состояние относительного покоя и многое другое. Во время прогулок необходимо научить ребёнка отличать ель от сосны и лиственницы, можно показать дуб, вяз, тополь, берёзу, липу. Деревья узнаются по листьям, почкам, коре, особенностям хвои. Чтобы дети быстрее запоминали названия, растения надо «очеловечивать». Интересно сравнить хвою сосны и лиственницы по цвету, величине иголок и жёсткости, шишек у этих растений. Такое сравнение очень помогает детям в дальнейшем запоминании названий деревьев и легко их узнавать. Они хорошо понимают, что деревья и кустарники ломать нельзя, что им больно, что испорченное дерево или кустарник плохо растут.

Пусть на каждой прогулке ребёнок узнаёт какое-нибудь новое растение. Однако при этом дети должны быть строго предупреждены, что в сквере, парке, лесу ничего рвать нельзя. Разумеется, экологическое развитие детей в детском саду будет эффективней, если оно взаимосвязано с экологическим воспитанием в семье. Поэтому педагоги должны побуждать родителей к созданию благоприятных условий для эколого-развивающей среды в домашних условиях.

Многие родители экологически неграмотны, они не могут дать детям элементарных знаний о природе, а возлагают ответственность за образование и воспитание на образовательные учреждения. В общении с ними необходимо довести мысль о том, что формирование культуры природолюбия необходимо начинать с себя. Важно быть для ребенка авторитетом и образцом для подражания.

Часто в весеннем лесу можно наблюдать семьи, занимающиеся сбором раннецветущих растений. Массовый сбор их происходит и в первую половину лета. Законом об охране природы и специальными решениями запрещён массовый сбор первоцветов, как хохлатки, медуницы, первоцвета весеннего, прострела (сон-трава), а также ландыша и купальницы, колокольчика персиколистного и др. редких растений. Они занесены в Красную книгу. Стоит сообщить родителям, что массовый сбор цветов в букеты является браконьерством.

Для удовлетворения познавательного интереса вполне достаточно составить небольшой букет из одного-трёх цветов с добавлением какой-нибудь зелени. Но при сборе цветов необходимо охранять их подземную часть, нельзя растение вырывать из земли с корнем, сразу же показать ребёнку, как поставить цветы в вазу, чтобы цветы быстро не завяли.

Кажется, нет ничего более простого, чем собирать ягоды, но, оказывается, и здесь нужно позаботиться об охране природы. Ни в коем случае нельзя ломать ветви с ягодами у шиповника, калины, черёмухи и других кустарников. В таких случаях можно детям задавать вопросы типа: «Что сейчас чувствует это растение?» или «Что они могли бы о тебе подумать?»

При сборе грибов детям необходимо не только показать различные съедобные грибы, но заострить внимание на внешних признаках. При сборе грибов детям показывают, как срезают ножом плодовое тело или выкручивают из земли, чтобы не повредить грибницу и при этом объяснить, что раскапывание грибницы запрещено. Необходимо серьёзное внимание уделять и ядовитым грибам; их нельзя собирать, топтать ногами, так как они играют свою незаменимую роль в жизни леса. Эти грибы — цепочка в питании живых организмов в природе.

Нередко детей привлекают к сбору лекарственных трав. Ребёнку необходимо рассказать, какую часть растения собирают и как именно. И для чего его применяют. Также целесообразно показать некоторые медоносные растения, такие, как липу, донник жёлтый и белый, гречиху, наблюдать, как пчёлы посещают их цветки.

Литература:

1. Васильева А. И. Учите детей любить природу. — Минск.: Народная Асвета, 1972
2. Как знакомить дошкольников с природой./ Под ред. П. Г. Саморуковой. М.: Просвещение, 1983.
3. Воронкевич О. Добро пожаловать в экологию. — СПб., 2003.
4. Лучич М. Детям о природе. — М., 1989.
5. Добрынина О. Неизведанное рядом. — М., 2001.
6. Серебрякова Т. А. Экологическое образование в дошкольном возрасте. — М., 2008.

Добрые традиции как один из методов воспитания детей дошкольного возраста

Докина Екатерина Геннадьевна, воспитатель;

Гартвиг Юлия Геннадьевна, воспитатель;

Якурина Марина Владиславовна, воспитатель;

Трунова Наталья Николаевна, воспитатель

МБДОУ г. Абакана «Центр развития ребёнка – детский сад «Василёк» (Республика Хакасия)

Основной создания, укрепления и развития группы дошкольников является их совместная деятельность, направленная на достижение общих целей: игра, познание, общественно полезная работа, бытовой труд, деятельность по художественному творчеству, спорту и т.д. Всякая деятельность является объективным фактором формирования группы.

Если ребёнок бывает на даче, он не должен быть пассивным наблюдателем во время работы взрослых. Он может участвовать в посеве и сборе урожая, но при этом нужно им рассказывать о растениях, как их собирать. Полезно выполнять поисково-исследовательские задания. Например, находить больные растения и помогать им, ставя табличку с зелёным крестиком — «нуждается в лечении».

В конце зимы с ребёнком можно разбить небольшой огород на окне: посадить лук, чеснок, укроп. К уходу за растениями дома ребёнок сначала привлекается эпизодически, а постепенно и самостоятельно может поливать их. Почаще напоминать детям, что природой надо не только любоваться, но и помогать ей.

Взрослые должны прививать детям привычку бережного отношения к природе в целом, к лесу, водоёму. И важно быть примером, образцом поведения в природе. С древних времён люди многое брали у неё. При этом они нередко не возвращали ей необходимое, не заботились о ней. В результате случилось немало бед: пропали многие растения, замолкли навсегда сотни птичьих и звериных голосов. Исчезнувшие растения и животных теперь можно увидеть только на рисунках, иногда на фотографиях. Некоторые водоёмы превратились в сточные канавы. Вслед за вырубленными лесами пересохли совсем или остались «лужами» когда-то полноводные реки, ручьи, озёра. Немало потеряла природа, а значит, потеряли и мы. Поэтому защита родной природы — обязанность всех и отдельно каждого.

На всех стадиях развития группы возникают, крепнут и сплачивают коллектив большие и малые традиции.

Традиции — это такие устойчивые формы коллективной жизни, которые эмоционально воплощают нормы, обычаи, желания воспитанников.

Групповые традиции — сложившиеся на основе длительного опыта совместной деятельности членов группы

и прочно укоренившиеся в их жизни нормы, правила и стереотипы поведения и действий, повседневного общения между людьми, соблюдение которых стало потребностью каждого члена данной группы.

В традициях различных групп, тем не менее, много общего: общенародные, классовые, национальные традиции пронизывают каждую группу. Наряду с общими внутри каждой группы зарождается, крепнет и бытует немало специфических традиций, имеющих большое значение для их сплочения.

Действенность и живучесть традиций определяется степенью эмоциональной притягательности и внутреннего принятия их группой в целом и каждым ее членом в отдельности. А это зависит от того, насколько данная традиция способствует удовлетворению тех или иных субъективных потребностей людей, насколько они связывают свои интересы с действием той или иной традиции, насколько представления о ней ассоциируются с привычными и значимыми для них общественными и групповыми представлениями, ценностями.

Традиции помогают выработать общие нормы поведения, развивают коллективные переживания, украшают жизнь.

В традициях можно выделить большие и малые. Большие традиции — это яркие массовые события, подготовка и проведение которых воспитывают чувство гордости за свой коллектив, веру в его силы, уважение к общественному мнению. Малые, будничные, повседневные традиции скромнее по масштабам, но не менее важны по воспитательным воздействиям. Они учат поддерживать установленный порядок, вырабатывая устойчивые привычки поведения. Малые традиции не требуют особых усилий, их поддерживают установившийся порядок, всеми добровольно принятое соглашение. Традиции меняются и обновляются. Новые задачи, встающие перед коллективом, новые способы их решения становятся со временем более или менее популярными — это способствует возникновению новых и стиранию старых традиций.

Существует множество различных методов сплочения детской группы, но наиболее эффективны те из них, которые связаны с введением групповых норм, с созданием благоприятного эмоционального микроклимата в группе, так как это будет способствовать тому, чтобы дети хотели посещать группу ДОО, с организацией опыта совместной деятельности детей. Все эти возможности реализуются в современном детском саду, но особого внимания, на наш взгляд, заслуживают методы создания групповых традиций, то есть традиций, свойственных только определенной группе ДОО.

Народные традиции существуют с незапамятных времен. С течением времени, с развитием общества традиции ширятся, видоизменяются, некоторые забываются, а некоторые наоборот прочно входят в нашу жизнь. Существуют традиции семейные, корпоративные, есть традиции, принадлежащие какой-то одной группе, но какие бы традиции не были, все они направлены на сплочение

людей, стремление людей объединиться и как-то разнообразить свою жизнь, эмоционально ее украсить, внести какие-то позитивные моменты, связанные со значимым событием, с памятью о добрых делах. Существуют традиции и в воспитании детей. В основном это традиции, присущие конкретно какой-то одной семье. И в первую очередь в сознании маленького ребенка откладываются традиции отношений, которые существуют в семье между родителями, у ребенка формируются вкусы, привычки, подобные взрослым задолго до того, как начинается процесс осознания происходящего. Ведь поведение детей идет по принципу копирования.

Подрастая, ребенок приходит в детский сад и его поведение становится более осознанным. Попадая в новую среду, ребенок узнает новые модели поведения, осваивает новые для него формы человеческих отношений. У ребенка начинают формироваться нравственные качества, стремления, идеалы. И этому формированию немало способствуют те, порой уникальные традиции, которые существуют не только в детском саду, а конкретно в каждой группе детского сада. Каждая такая традиция направлена прежде всего на сплочение коллектива. И если воспитатели в группе придерживаются гуманного подхода к детям, где каждый ребенок — личность, а все вместе — дружный коллектив, то именно традиции помогают ребенку освоить ценности коллектива, способствуют чувству сопричастности сообществу людей, учат прогнозировать развитие событий и выбирать способы действия. Поэтому создание групповых традиций в детском саду и их передача следующему поколению воспитанников — необходимая и нужная работа. Традиции играют большую роль в укреплении дружеских отношений, оказывают большую помощь в воспитании детей. Традиции, в которых дети принимают непосредственное участие все вместе и с воспитателем, прочно откладываются в детской памяти и уже неразрывно связаны с детством, с воспоминанием о детском садике, как о родном общем доме, где каждый ребенок любим и уважаем. В нашей группе есть уже прочно сложившиеся традиции, которые нашли отклик в сердцах не одного поколения воспитанников. Эти традиции с большим удовольствием принимаются детьми и родителями, совершенствуются и приумножаются. Каждая традиция направлена на достижение определенной воспитательной цели. Каждая традиция проверена временем.

Традиции — проявление чести детского коллектива, и в этом их особая красота. Они вызывают в детях чувство гордости за свой коллектив.

Принципы формирования традиций в детском коллективе:

1. Безусловное принятие каждого ребенка, его сильных и слабых сторон.
2. Беспристрастность в оценке поступков воспитанников.
3. Терпение и терпимость в достижении цели педагогического воздействия.

4. Диалогичность в общении с детьми.
5. Отсутствие боязни у педагога признать свою неправоту, свои непрофессиональные действия.
6. Использование чувства юмора как неотъемлемого методического средства в работе с воспитанниками.
7. Исключение значимости своего настроения в общении с детьми.

Дошкольный возраст — яркая, неповторимая страница в жизни каждого человека. Именно в этот период начинается процесс социализации, устанавливается связь ребёнка с ведущими сферами бытия: миром людей, природы, предметным миром. Происходит приобщение к культуре, к общечеловеческим ценностям. Закладывается фундамент здоровья. Дошкольное детство — время первоначального становления личности. Формирования основ самосознания и индивидуальности ребёнка.

Таким образом, перед воспитателями, встают вопросы: как сделать процесс формирования личности ребёнка творческим и увлекательным, как добиться успеха в формировании становления личности дошкольника.

С инновационным развитием общества и экономики стали актуальны инновационные методы обучения и воспитания всесторонне развитой личности — методы, кардинально отличные от традиционных, отвечающие современным требованиям.

Одним из направлений работы в группе является развитие личности, т.е. развитие произвольности и осознанности поведения, ответственности, умение сотрудничать и взаимодействовать с другими детьми, проявление индивидуальности каждого ребенка. Деятельность детей друг с другом и взаимодействие воспитателя с детьми носит характер диалога и активного сотрудничества. Мы считаем, что это является важным и главным в работе воспитателя детского сада.

Социальный, языковой, физический и интеллектуальный потенциал нашего общества в первую очередь зависит от того, что будет заложено в наших детях.

Многие дети не умеют выражать свои чувства, желания, мнения так, чтобы они были понятны другим, понимать и принимать другую точку зрения, достойно выйти из конфликта. Поэтому в своей работе стала использовать добрые традиции группы.

«Утреннее приветствие» — дети встают в круг, берутся за руки и вместе проговаривают определенные приветствия, которые сопровождаются иногда движениями, называют себя и вспоминают отсутствующих детей. Во время «приветствия» закладываются основы доброжелательного отношения детей друг к другу, устанавливается контакт между ними. Они видят себя и других.

Утренние приветствия направлены на установления атмосферы доверия, общности в группе. Развитие умения взаимодействовать со сверстниками и взрослыми. Создания положительного настроения. Воспитания общепринятых норм приветствия. Большинство таких игр-ритуалов проводятся в кругу. Чтобы собрать детей в круг

можно использовать несколько приемов: «Один. Два, три — кружочек собери!»

«Кружок комплиментов» — это умение в сверстнике найти «что-нибудь, заслуживающие похвалы». Говоря сверстнику комплименты, они радуют и себя и его: комплимент — одобрение внешности, ума, поступка, работы. Это внушает ребенку веру в себя, укрепляет в нем понимание, нужен и значим в этом коллективе.

«Сказка перед сном» — это создание доброй атмосферы дома, теплоты, взаимопонимания и любви.

«День рождения» — дети считают одним из важных дней в своей жизни, их переполняет чувство ожидания подарков, поздравлений, добрых слов и пожеланий. В этот день первую половину дня мы посвящаем чествованию именинника. Ребенку готовится трон, плащ, корона, украшается кабинка именинника. Дети приходят из дома с сувенирами, сделанными своими руками или вместе с родителями. Через бескорыстное желание что-нибудь подарить сверстнику, формируется личностное отношение к другому ребенку, внутренняя сущность, которая делает возможными межличностные отношения более глубокими. Также организуется сладкий стол, игры, песни, сюрпризные моменты.

Мы также реализуем проект «Формирование доброжелательных отношений в группе», взяв за основу систему игр, разработанную доктором педагогических наук Е. О. Смирновой. Использование этих игр способствует спокойному и комфортному микроклимату в группе. Возникающие конфликтные ситуации дети разрешают самостоятельно, учитывая интересы друг друга. Использование игр, направленных на общение, способствует тому, что у детей легко протекает процесс адаптации к условиям детского сада.

По результатам проведения методики «Совместный рисунок» психолог детского сада отмечает особенности совместной деятельности группы:

— отсутствие негативных оценок других детей; когда обсуждались рисунки, дети либо интересовались тем, что нарисовано у другого, либо предлагали какой-либо вариант дорисовывания сюжета;

— дети карандашами обменивались легко, по первой просьбе, дети не отгораживали свои рисунки друг от друга, рисовали очень близко, каждый нашел место своему рисунку, не нарушая условных границ рисунков других детей, в целом можно сказать о том, что взаимодействие было эффективным, совместный рисунок получился содержательным, красивым, (без агрессивных и невротических линий) и понравился всем.

Таким образом, можем с уверенностью сказать, что традиции группы и игры Е. О. Смирновой позволяют сделать привлекательной и наполненной жизнь ребенка в детском саду, помогают избавиться от накопившегося напряжения, дают возможность чувствовать себя нужным и любимым сверстниками и воспитателями, получать необходимую для его эмоционального благополучия дозу положительных эмоций.

Литература:

1. Водовозова, Е. Н. Умственное и нравственное воспитание детей от первого проявления сознания до школьного возраста / Е. Н. Водовозова. — М.: ЛИБРОКОМ, 2012. — 400 с.
2. Вологодская, О. П. Воспитание самостоятельности у детей. Мама, можно я сам?! / О. П. Вологодская. — М.: Центрполиграф, 2012. — 191 с.
3. Грей, Д. Дети — с небес: Уроки воспитания. Как развивать в ребенке дух сотрудничества, отзывчивость и уверенность в себе / Д. Грей. — М.: София, 2013. — 384 с.
4. Кокорина, М. С. Семейно-правовые основы воспитания детей в современной России: Монография / М. С. Кокорина. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, Закон и право, 2011. — 115 с.
5. Черноусова, Ф. П. Духовно-нравственное воспитание — основа формирования потребности человека в человеке / Ф. П. Черноусова. — М.: УЦ Перспектива, 2013. — 120 с.

Особенности обучения детей старшего дошкольного возраста приемам костромской росписи

Иванова Наталия Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент;
Колчанова Надежда Леонидовна, студент
Костромской государственной университет

Народные художественные промыслы России многообразны. В каждом крае или области жители бережно хранят свои традиции резьбы, плетения, ткачества, изобразительного искусства, передавая их из поколения в поколение. К сожалению, часто эти традиции бывают незаслуженно забыты. Народные промыслы, являясь частью народной культуры, входят в региональный образовательный компонент, становятся эффективным средством краеведческого образования, воспитания любви к Родине, поэтому задача их возрождения на сегодня достаточно актуальна.

Кострома — старинный русский город, в котором развиты народные ремесла — плетение из бересты, изготовление льняных изделий, вышивка, резьба по дереву, ювелирное дело. Одним из незаслуженно забытых ремесел нашего края является костромская живописная роспись. Обучение приёмам костромской росписи приобщает детей к культуре региона, возрождая и сохраняя культурное наследие. Именно региональная, родная для ребёнка культура становится началом формирования личностной культуры, присвоения ребёнком общечеловеческих ценностей, богатств национальной и мировой культуры, формирования чувства патриотизма.

Официально костромской метод росписи был зарегистрирован в 1821 году, хотя, по данным краеведов, появился метод намного раньше. Общими чертами стиля костромской живописной двухцветной росписи являются: декоративность, построение узора в традициях древнерусского искусства (узорочья и пробелы); неоконтурные цветы с пробелами на темном фоне; травяные узоры; птицы, львы; пристрастие художников к белому фону, графически четкие узоры, изредка многоцветная раскраска.

Сегодня костромская двуцветная роспись осталась только в памятниках материальной культуры в музеях. В регионе экспонаты с костромской росписью представ-

лены в Костромском государственном историко-архитектурном и художественном музее-заповеднике, а технику росписи сохраняют некоторые мастера.

Основными элементами костромской живописной двухцветной росписи являются розан, тюльпан, иногда полевой цветок, ягодка, листок. Последовательность выполнения росписи, как правило, такова: сначала проводится разметка крупных мазков для главного элемента — розана, затем пишутся лепестки розана; после этого в такой же последовательности выполняются тюльпаны, мелкие полевые цветы, ягодки; в завершении работы пишутся листья, собирающие все элементы в композицию (букет), а также тонкой кистью наносятся разживки, объединяющие рисунок в целостную композицию с помощью белой и черной красок. Кроме растительных мотивов в костромской росписи представлены птицы и львы.

Основные краски костромской росписи — красно-бордовые, синие, оливковые, зеленые. Роспись является двухцветной потому, что «на кисть» мастера брали сразу два цвета. Поверхность для росписи в большинстве случаев грунтовалась, затем наносились цветные пятна из масляных красок (одной стороной кисти) как основа для будущих цветов или листьев; после этого мастер набирал сухие белила на другую сторону кисти и «разбеливал» цветные пятна, формируя рисунок росписи.

Педагоги школы народных ремёсел центра детско-юношеского туризма «Чудь» города Костромы начали возрождать роспись, привлекая к этому процессу школьников. С. С. Панфилова, педагог детского центра, считает, что «нельзя забывать свои народные ремесла, нам надо сохранить и возродить костромскую роспись через детей. Научить их этому ремеслу, чтобы это осталось не просто увлечением, а чтобы они смогли украшать свой быт, делать подарки для друзей, родных. Ведь сейчас очень много

разных красок, даже на ткани можно рисовать, и почему бы не рисовать костромской росписью?» [3].

Мы считаем, что костромская двухцветная роспись интересна и доступна детям старшего дошкольного возраста достаточной простотой исполнения, яркостью и выразительностью цвета, контрастностью элементов.

При обучении детей старшего дошкольного возраста приемам костромской росписи необходимо решать ряд следующих образовательных и воспитательных задач:

- познакомить с историей появления костромской росписи, её особенностями и характерными чертами;
- формировать у детей навыки кистевой росписи;
- формировать умения и навыки в нанесении двухцветного мазка; в рисовании кистью основных декоративных элементов костромской росписи;
- формировать умение составлять композицию из элементов росписи;
- формировать эмоциональную отзывчивость и интерес к окружающей действительности средствами народного прикладного искусства Костромского края;
- развивать художественно-творческие способности детей;
- воспитывать уважение к труду народных мастеров, гордость за родной край.

Формами организации совместной деятельности взрослого с детьми в процессе обучения детей приемам костромской росписи может стать мастерская, кружок дополнительного образования или проект, т.к. в рамках только непосредственно образовательной деятельности освоить роспись в полном объеме очень сложно.

Обучение приемам костромской живописной росписи необходимо начать с создания условий для приобщения детей к народной культуре: подготовить необходимую литературу об истории промысла, о костромской росписи, особенностях ее узоров, подобрать демонстрационный материал, подготовить изделия и образцы росписи, уточнить методы и приемы, используемые в костромской росписи. Далее можно начинать формировать у детей навыки росписи.

Обучение приемам росписи рекомендуется проводить в форме занятия по 20–30 минут. Первое занятие должно быть направлено на знакомство детей старшего дошкольного возраста с костромской росписью. С этой целью в детском саду целесообразно оборудовать мини-музей, в котором детям рассказывается об истории промысла в ходе игры-путешествия. Рассказ о возникновении промысла можно сопровождать слайд-презентацией, помогающей детям представить то время, когда появилась эта роспись. Детям демонстрируются изделия, красочные иллюстрации или фотографии с изображением предметов быта, украшенных росписью. При рассматривании изделий обращается внимание на особенности росписи, декоративные элементы, на то, что и как изображали, какие краски использовали мастера, какие цвета преобладают в мотивах росписи, какие предметы расписывали, что украшали росписью. Каждое изделие представляется эмоционально, при этом используются средства художественной выра-

зительности, народная музыка, стихи. Костромская роспись сравнивается с другими видами росписи, находятся общие черты и характерные отличия различных росписей. Для того, чтобы дети могли отличить костромскую роспись от других видов росписи, детям предлагаются дидактические игры на составление узоров росписи из форм-пазлов и выкладывание орнамента из карточек-элементов. После предварительного знакомства с росписью целесообразно организовать экскурсию в музей или в детские центры, где занимаются костромской росписью.

Далее с детьми начинают отрабатывать главные графические элементы росписи — мазки. В работе используются художественная гуашь, разведенная до нужной консистенции. Основной рабочий инструмент — кисти: беличьи, колонковые № 6–№ 16 для подмалевка и разбела, для приписок используются кисти № 3–№ 1. Элементы росписи выполняются на тонированной бумаге, картоне. Для тонирования сначала лучше использовать желтоватый цвет дерева либо зеленый цвет (цвет травы, луга). Можно вырезать из бумаги или картона силуэты расписываемого предмета (прялки, тарелки, доски и др.), либо обозначить контуром изображение предмета на листе бумаги или картона. Со всеми материалами детей необходимо познакомить и настроить их на то, что с подобными материалами работают мастера росписи.

В костромской кистевой росписи главным графическим элементом является мазок, сразу усвоить который ребенку не просто, поэтому показ педагогом направления движения кистью при выполнении двухцветного мазка обязателен. Во время выполнения приемов росписи необходимо контролировать положение руки ребёнка с четкой фиксацией локтя и свободно двигающейся кистью, что позволяет одним движением наносить мазки на поверхность. Дети выполняют мазки в виде точек, кружочков, дуг, капелек. Важно сформировать у детей умение держать кисть вертикально относительно работы. Необходимо приучать старших дошкольников проводить элементы росписи «на одном дыхании», когда каждый мазок является результатом округлого, ритмично повторяемого движения руки, при этом спиралевидное движение должно получиться слитным: сначала наносится крупный мазок, который затем сужается, переходя в тонкий и острый, как кончик иглы. В начале обучения дети рисуют элементы росписи как прописи, ровными рядами, затем педагог демонстрирует расположение элементов, рассчитанное на определенную композицию. В процессе обучения приемам росписи необходимо учить детей подбирать и сочетать цвета друг с другом соответственно выбранному фону расписываемого изделия. Одновременно с приемами росписи дети усваивают специальный терминологический словарь.

Костромская роспись выполняется без предварительного нанесения контуров рисунка, поэтому в процессе обучения необходимо использовать типовые композиции, стилизованный образец педагога, образец поэтапного рисования элемента, затем учить ребёнка предварительно, перед выполнением росписи, задумывать композицию.

На заключительном этапе обучения дети применяют на практике полученные знания, сформированные умения и навыки. Для самостоятельной творческой композиции каждому ребенку предлагается расписать условное изделие (силуэтное изображение прялки, разделочной доски, филенки, ставень и др.). Ребёнок должен продумать композицию росписи, какие мотивы и элементы он будет использовать в своём орнаменте, основные цвета работы (не более 3–4 цветов). Педагог даёт советы детям более удачного размещения композиции на изделии.

Итогом деятельности мастерской или кружка, продуктом проекта может стать презентация альбома с детскими работами; книга стихов о Костроме, оформленная детьми костромскими узорами; организация предметно-развивающей среды «Народные промыслы Костромского края» и др.

Родителям воспитанников следует предлагать способы организации детского творчества дома, чтобы навыки костромской росписи совершенствовались, а традиции родного края передавались из поколения в поколение.

Литература:

1. Добрынина, Н. Н. Костромская двухцветная кистевая роспись как первоисточник в творческой деятельности / Н. Н. Добрынина, А. А. Ермошина // Актуальные проблемы фундаментализации образования — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://interactive-plus.ru/ru/article/17624/discussion_platform.
2. Матанцева, М. Г. Костромская роспись: методическое пособие для учителей изобразительного искусства / М. Г. Матанцева. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://matantseva-maria.narod.ru/rospis/rospis.htm>
3. Розит, С. А. Кто и зачем возрождают костромскую роспись в детском центре «Чудь» / С. А. Розит. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://kostroma.rusplt.ru/index/kak_i_zachem_vozrozhdayut_umershuyu_kostromskuyu_rospis-13986.html

Трудовое воспитание детей дошкольного возраста (из опыта работы)

Лембик Наталья Юрьевна, воспитатель;
Зайцева Елена Станиславовна, воспитатель
МДОБУ детский сад № 17 г. Лабинска (Краснодарский край)

Труд — всегда был основой для человеческой жизни и культуры. Поэтому и в воспитательной работе труд должен быть одним из самых основных элементов.

Макаренко А. С.

Нет и быть не может воспитания вне труда и без труда, потому что без труда во всей его сложности человека нельзя воспитывать.

В. А. Сухомлинский

Дошкольный возраст — этап психического развития ребенка в возрастном диапазоне от 3 до 7 лет. В его рамках выделяют три периода:

- младший дошкольный возраст — от 3 до 4 лет;
- средний дошкольный возраст — от 4 до 5 лет;

— старший дошкольный возраст — от 5 до 7 лет.

Дошкольный возраст яркая, неповторимая страница жизни каждого человека. Именно в этот период начинается процесс социализации, становление связи ребенка с ведущими сферами бытия: миром людей, природы,

предметным миром. Происходит приобщение к культуре, к общим людским ценностям. Дошкольное детство — время первоначального становления личности, формирования, основ самосознания и индивидуальности ребенка.

На этапе дошкольного возраста социальная ситуация развития характеризуется распадом совместной деятельности ребенка с взрослым. Ребенок открывает для себя мир человеческих отношений посредством сюжетно-ролевой игры. В игре ребенок повторяет действия взрослых, посредством чего реализует тенденцию быть и действовать как взрослый. Постепенно расширяется круг значимых лиц, в который теперь входят сверстники как партнёры по игре.

Ведущей деятельностью ребенка на этом этапе развития является сюжетно-ролевая игра, она определяет позицию ребенка, его отношение к окружающему миру. Игра является одним из основных методов социализации ребенка.

Трудовое воспитание — это процесс организации и стимулирования трудовой деятельности учащихся, формирования у них трудовых умений и навыков, воспитания добросовестного отношения к своей работе, стимулирования творчества, инициативы и стремления к достижению более высоких результатов.

Нужно ли детям трудиться?

Это один из наиболее часто задаваемых вопросов в современном воспитании и обучении детей. Его задают родители, педагоги и сами дети. Так что, нужно ли детям трудиться?

«Детство не должно быть постоянным праздником — если нет трудового напряжения, послышного для детей, для ребенка останется недоступным и счастье труда. Высшая педагогическая мудрость трудового воспитания заключается в том, чтобы утвердить в детском сердце народное отношение к труду. Труд для народа является не только жизненной необходимостью, без которой невозможно человеческое существование, но и сферой многогранных проявлений духовной жизни, духовного богатства личности. В труде раскрывается богатство человеческих отношений».

Сухомлинский В. А. «Гармония трех начал».

Педагоги и воспитатели так и не могут прийти к единому мнению. Но мы все-таки считаем, что трудовое воспитание является одной из наиболее важных составляющих воспитательного процесса в целом. В. А. Сухомлинский неоднократно отмечал, что любой труд делает человека более творческим, более радостным, умным, культурным, образованным. Очень важным моментом в системе трудового воспитания В. А. Сухомлинского является положение о том, что труд позволяет наиболее полно и ярко раскрыть природные задатки и склонности ребенка. Анализируя готовность ребенка к трудовой жизни, нужно думать не только о том, что он может дать для общества, но

и том, что труд дает ему лично. В каждом ребенке дремлют задатки каких-то способностей. Эти задатки как порох: чтобы зажечь, необходима искра. Способности ребенка развиваются главным образом в условиях деятельности.

Трудовое воспитание является необходимым, важнейшим условием успешной подготовки детей к обучению в школе.

Дети, воспитанные с ранних лет в труде, отличаются в школе самостоятельностью, организованностью, активностью, опрятностью, умением себя обслуживать. Для успешного решения задач по трудовому воспитанию дошкольников, первостепенное значение имеет создание необходимых условий.

А. С. Макаренко говорил, что только при хорошей организации ребенок испытывает радость от труда.

Мы целенаправленно знакомим детей с различной трудовой деятельностью: самообслуживание, труд в природе, ручной труд, хозяйственно-бытовой труд. Для детей устанавливаются мотив, цель и результаты.

Дети нашей группы освоили навыки самообслуживания, они самостоятельно моют руки без напоминания по необходимости, умеют заправлять постель, самостоятельно наводят порядок в шкафу, вешают и складывают свои вещи. Мы стараемся приучать детей бережно относиться к своим вещам, подчеркивая то, что беречь одежду и обувь следует не только потому, что надо быть опрятными, но и из чувства благодарности к родителям.

Труд по самообслуживанию позволяет закрепить желание все делать самостоятельно, проявлять инициативность, деловитость.

Хозяйственно-бытовой труд — это второй вид труда, который ребенок в дошкольном возрасте способен освоить. Это труд способствует формированию нравственных качеств: настойчивость, упорство, доброжелательное отношение к окружающим, а вместе с тем развивает коммуникативные способности детей. В своей группе мы сделали картотеку дидактических игр по труду, картотеку трудовых поручений, картотеку пословиц и поговорок о труде, стихи и загадки о труде. Подготовили ряд презентаций: «Профессии детского сада», «Все работы хороши», «Предприятия нашего города», «Знакомство с трудом взрослых». Данные презентации мы используем на занятиях.

Большое внимание уделяем ручному труду. Этот вид труда развивает конструктивные навыки, играет большую роль в умственном и эстетическом развитии ребенка. Дети нашей группы умеют клеить книги, изготавливать игрушки из бумаги, природного и бросового материала. Ребята охотно делают своими руками открытки к праздникам, приглашения на утренники, совместно с родителями выполняют поделки для выставок, которые проводим регулярно.

В работе с детьми всегда уделялось внимание труду в природе. Этот вид трудовой деятельности формировал у детей разнообразные личностные качества, вырабатывал трудовые навыки, необходимые в дальнейшей жизни.

Мы в работе с нашими детьми запланировали и провели проекты: «Лучок — зеленый дружок» Цель проекта: Формировать у детей основы исследовательской деятельности, экологическое самосознание. Выявить благоприятные условия для роста и развития лука. Увидеть конечный результат исследовательской работы. Результат проекта:

Дети научились сажать и ухаживать за луком, познакомились на практике с условиями его содержания. Сформировали знания о росте лука в комнатных условиях. Родители получили новые знания, расширили возможности сотрудничества со своими детьми, применяя полученные знания, чтение совместно с ребенком. Многие ребята посадили дома с родителями лук и другую зелень. Дети получили новых знаний, проявили творческую активность в процессе выполнения продуктивной деятельности.

«Весенние цветы» Цель проекта: развитие экологического и эстетического воспитания детей. Воспитывать бережное отношение к цветам, умение заботиться о них. Воспитывать коммуникативные навыки, самостоятельность, трудолюбие, наблюдательность и любознательность ко всему живому. В результате проекта: дети испытывают потребность в общении с природой. Они учатся любить природу, наблюдать, сопереживать, понимать, что наша Земля не сможет существовать без растений, так как они не только помогают нам дышать, но и лечат от болезней. Цветы — это не только красота, но и часть живой природы, которую надо и беречь, и охранять, и, конечно же, знать строение цветка, его внешний вид, особенности. Сорвать цветок может каждый, а вот сказать — какой цветок сорвал, далеко не все.

В детский сад привезли песок, цель: его надо разнести в песочницу младшей группы. Мотивируем детей, для чего необходим данный вид труда, песок необходим для игр. Работа трудоемкая, и её в основном выполняют взрослые, мы привлекаем к участию детей старшего возраста. Предварительно распределяем обязанности: одна подгруппа детей берет лопатки, совки и будет насыпать в ведра взрослым и небольшие ведерки других детей, а другая подгруппа будет высыпать песок в песочницу. Когда работа выполнена, предлагаем детям посмотреть достаточно ли песка в песочнице для игры или еще необходимо принести. Детей благодарим за выполненную работу. Дети младшей группы с удовольствием играют в песочнице.

Наиболее трудоемкие виды труда — сгребание снега, листьев требуют особо тщательного контроля за состоянием дошкольников. Мы обращаем внимание на появление внешних признаков утомления: учащенное дыхание, частые остановки, покраснение лица, потливость. В таких случаях ребенка переключаем на другую деятельность. Для того чтобы не допустить перегрузки, можно рекомендовать смену действий через 10–15 минут: одни сгребают

снег, другие грузят его в санки и отвозят в отведенное для будущего строительства место.

Увеличение совместных с родителями и детьми мероприятий по формированию у детей позитивных установок к различным видам труда и творчества. Благоустройство территории: оформление участков групп. Совместное с родителями сооружение зимних построек. Совместные творческие выставки поделок (скворечников, кормушек, огородов на окне и др.). Оформление групповых комнат к праздникам. Рекомендации для родителей (папки-передвижки, стенгазеты и другие наглядные информационные материалы, мастер-классы для родителей). Привлечение родителей в образовательную деятельность (создание мини-музеев «Умелые руки наших мам», «Предметы старины» и др.) Встречи с интересными людьми (из числа родителей).

В трудовой деятельности совместно с детьми мы выполняем руководящую и направляющую функции. Одной из распространенных ошибок воспитателей и педагогов, является, желание выполнить работу за детей «чтобы получилось лучше». В результате у ребенка складывается впечатление, что, если что-то не получается его работу выполнит кто-то другой, что является крайне отрицательным фактором в трудовом воспитании.

В процессе труда у детей совершенствуются навыки и умения, развивается наблюдательность, шире становится круг интересов, формируются нравственные качества: трудолюбие, начальные формы ответственности, чувство долга.

В заключение можно сказать, что трудовая деятельность неотъемлемый фактор воспитательного процесса. Можно выделить несколько основных пунктов, положительно отражающихся на трудовом воспитании

- Трудовое воспитание должно иметь ситуативный характер, требования к заданиям — простота и понятность для детей.

- Обязательное условие — поощрять любые успехи, хвалить. Воспитатель должен объяснять цели всех действий, анализировать результаты, чтобы ребенок мог понять важность своих действий.

- Детям дошкольного возраста интересно следить за работой взрослых. Простым действиям он обучается на примере взрослого. Затем стоит многократно и точно отображать то же действие с детьми, комментируя каждый шаг.

Трудовое воспитание должно проходить не только в рамках детского сада, но и в домашних условиях. По вопросам правильной организации трудового процесса дошкольника, мы проводим родительские собрания («Трудовое воспитание ребенка дома и в детском саду»), где знакомим с особенностями возраста детей. Важно объединять усилия и воспитывать целостную личность по одной методике.

Занимательные опыты — средство развития интеллектуальных способностей старших дошкольников (из опыта работы)

Степанова Екатерина Юрьевна, воспитатель;
Воротягина Ирина Геннадьевна, воспитатель;
Антипова Елена Николаевна, воспитатель;
Дрегля Галина Константиновна, воспитатель;
Зевакина Наталья Николаевна, воспитатель
МБДОУ Детский сад № 27 г. Химки (Московская обл.)

Китайская пословица гласит: «Расскажи — и я забуду, покажи — и я запомню, дай попробовать — и я пойму».

На наш взгляд, личность в первую очередь должна развиваться полноценно и именно с детского сада ребенка должны приучить мыслить самостоятельно, развивать творческий потенциал и научить его общаться со своими сверстниками и со старшим поколением. За счет полноценного развития в детских садах, а не заучивания знаний к школе, ребенку будет интересно посещать занятия, и ходить в дошкольное учреждение за порцией новых впечатлений. ФГОС ДО, основное внимание уделяет тому, что у ребенка не должны отнимать детство, а наоборот, направлять его потенциал на развитие индивидуальных качеств.

Кроме того, необходимость организации личности — ориентированного, развивающего воспитательного процесса, предполагает индивидуальный подход к каждому ребенку, а дети, как известно, развиваются не синхронно и то, что для одного ребенка на данном этапе — есть достижением, для другого, уже пройденный этап. Как организовать свою деятельность по интеллектуальному развитию личности ребенка в полной мере в воспитательно — образовательной работе, вот главная и основная проблема, стоящая перед воспитателем.

На мой взгляд, для достижения максимальных результатов организации опытно-поисковой деятельности детей необходимы три составляющие: высокий уровень теоретической и практической подготовки воспитателя, организация и совершенствование развивающей среды и грамотный, продуманный подход к организации всех режимных моментов в ДОУ с уместным использованием развивающих методик и учетом индивидуального подхода к ребенку.

В ФГОС ДО в целевых ориентирах, говорится о том, что ребенок проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумать объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонен наблюдать, экспериментировать.

Ребенок рождается исследователем. Он постепенно осваивает и раскрывает Мир, пробуя его на вкус, на ощупь, приобретая навыки и докапываясь до сути предметов. Это происходит, когда 2 летний малыш разбирает (ломает) машинку, чтобы посмотреть «Что там внутри?» «Почему она ездит» и когда он же размазывает кашу по столу, изучая свойства предметов и веществ — (липкость, вязкость, упругость). Именно потому, экспериментальная

работа для ребенка не в диковинку и очень нравится детям. Самый простой опыт, с нашей точки зрения, для ребенка окажется настолько занимательным — что поглотит все его внимание и принесет больше пользы в развитии, чем часы разговоров. Задачей взрослого, воспитателя, родителя, в этом направлении, является по большому счету, вооружение ребенка методами исследования, задание направления и подсказка приемов.

Большую роль при этом, играет правильная организация операционных действий и организация наблюдения результатов эксперимента. Помогая ребенку, но при этом, не делая за него, прийти к выводам о природе вещей, о том, почему произошло то или иное явление, мы расширяем его мир, круг его интересов и вдохновляем на дальнейшее познание.

Экспериментальная деятельность развивает у старших дошкольников мотивацию к познанию мира через исследование, развивает такие качества умственной работы, как анализ, синтез. Учит правильной постановке вопросов и умению делать выводы из наблюдения результатов опыта, тем самым повышая его подготовленность к активному обучению в школе и мотивируя ребенка на активное обретение знаний.

Приведем несколько примеров занимательных опытов для старших дошкольников, чтобы продемонстрировать логику развития совместной интеллектуальной деятельности детей и воспитателя:

Эксперимент 1 «Удивительный песок»

Цель: Познакомить со свойствами и качествами песка, его происхождением, развивать смекалку.

Материал: 3 стеклянные банки (первая — с сухим песком, вторая — с влажным песком, третья — с прозрачной водой), лопатка, пластинка, 3 оргстекла.

Ход эксперимента: Дети, вы любите бегать по песку босиком? Где его можно увидеть?

Что такое песок? Из чего он состоит? Обследовать сухой песок пальцами; насыпать его на пластину, рассмотреть.

Вывод: Песок — это очень — очень мелкие камешки разного цвета, разной формы, разного размера.

Почему песок тонет?

В баночку с водой опустить горсть сухого песка, не размешивать его. Что происходит? (песок оседает) На поверхности воды можно увидеть песочную пыль. Если раз-

мешать лопаткой воду, что произойдёт? (песочная пыль, растворившись, окрашивает воду).

Вывод: Песок — тяжёлый — он опускается на дно бабочки; пыль — лёгкая — осталась на поверхности, при размешивании окрасила воду, мокрый песок меняет цвет.

Эксперимент 2. «Запираем воздух в шарик»

Цель эксперимента: Изучение свойств воздуха.

Средства оборудования: воздушные шарики.

Материалы: вода в тазике.

Ход эксперимента:

Ребята, вы любите играть шариками? Дети играют надутыми воздушными шариками. А почему они круглые, когда надутые и маленькие как тряпочки, когда их сдуешь — (демонстрирует сдувание шарика). А что выходит из шарика, когда его сдуваем? Правильно воздух

Он выходит, потому, что его там заперли. А хотите, словит, и запереть воздух? Возьмите свои шарики и надуйте — так мы ловим воздух и запираем в воздушном шаре. А что будет, если шарик сильно надуть, правильно, он может лопнуть. Почему? Да, воздуха будет много и он весь не поместится. Так что главное — не перестараться.

Это только два небольших примера, которые демонстрируют развитие пытливости ума, интеллектуальных способностей дошкольников, средствами занимательных опытов, на самом деле их можно использовать достаточно большое количество и для этого необходимо использовать любую возможность в режимных моментах, особенно на прогулках, где есть масса возможностей для таких экспериментов. Таким образом, актуальность и необходимость применения занимательных опытов для интеллектуального развития старших дошкольников актуальна и досягаема.

ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Методическая разработка урока истории в пятом классе «Чему учил китайский мудрец Конфуций» (урок-исследование)

Вологодина Наталья Леонидовна, учитель истории и обществознания
МОУ СОШ № 78 п. Чернышевск (Забайкальский край)

Цель урока: Определить смысл высказываний Конфуция об отношении к родителям.

Задачи:

1. Развивать навыки работы с историческим источником.
2. Формировать историческое мышление обучающихся через смысловое и функциональное чтение.
3. Способствовать воспитанию уважительного отношения к родителям через составление на основе высказываний Конфуция правил поведения с родителями.

Средства обучения: проектор, презентация, карточки с заданиями для групп, плакаты с высказываниями Конфуция:

«Пока родители живы, не уезжай далеко, а если уехал, обязательно живи в определенном месте»;

«Нельзя не знать возраст родителей, чтобы с одной стороны радоваться, а с другой проявлять беспокойство»;

«Служа отцу и матери увещивайте их как можно реже. Если ваши советы не возымеют действия, будьте по-прежнему почтительны и смиренны. Даже если вы раздосадованы в душе, не высказывайте своего недовольства».

Педагогические технологии: технология исследовательского обучения, технология критического мышления, информационно-коммуникационные технологии, технология проблемного обучения.

Формы организации деятельности обучающихся: индивидуальная, фронтальная, групповая.

1. Организационно-мотивационный этап (17 минут)

1.1. Актуализация знаний — 10 минут

Первое задание на умение считывать информацию с исторической карты.

— Составьте рассказ по карте «Древний Китай». Покажите и объясните, где располагался Древний Китай? Какими морями омывается его территория?

— Какое значение в жизни древних китайцев играли реки Хуанхэ и Янцзы?

— Что вы можете сказать о современном Китае? Изменилась ли его территория по сравнению с Древним Китаем?

— Какие отношения сложились у России с Китаем?

Правильные ответы должны содержать следующую информацию:

Древний Китай располагался в Восточной Азии. В VII — V вв. здесь возникло множество городов — государств, постоянно воевавших друг с другом. Единое государство образовалось в III веке до нашей эры. Первым властелином единого Китая считается Цинь Шихуан. Наиболее пригодной для жизни людей в древности была долина двух великих рек Хуанхэ и Янцзы. Хуанхэ — в переводе с китайского — «Жёлтая река», что связано с обилием наносов, придающих желтоватый оттенок её водам. Янцзы — «Длинная река» — самая длинная и многоводная река Евразии. Китай — удивительная страна, с богатейшей историей и культурой. Самым известным памятником архитектуры Китая является Великая Китайская стена. В современном Китае проживает около одного миллиарда человек. Государство находится на грани демографического кризиса переселения. Поэтому правительство борется с высокой рождаемостью. Китай, по праву можно назвать «великим соседом» России.

Второе задание на установление ошибок в историческом тексте.

— Прочитайте текст и исправьте, допущенные в нем ошибки.

«Первые государства в Китае появились между реками Инд и Ганг. Китай стал единым государством в V веке до н.э., первым властелином которого считается царь Ашока».

Правильная формулировка:

Первые государства в Китае появились между реками Хуанхэ и Янцзы. Китай стал единым государством в III веке до н.э., первым властелином которого считается Цинь Шихуан.

Третье задание на развитие понятийного аппарата.

— Вставьте пропущенные орфограммы и объясните значение слов.

Подн. бесная, др. кон, б. мбуковая книга, и. роглифы, фи л. софия

Правильные ответы:

Поднебесная — китайский термин, который использовался для обозначения территории, на которую распространялась власть китайского императора.

Бамбуковая книга — скрепленные бамбуковые дощечки с иероглифами.

Иероглифы — название письменных знаков.

Философия — это наука об общих принципах познания, бытия и отношений человека и мира.

Четвертое задание на сравнение особенностей жизни населения Китая и Индии.

— Рис выращивали не только в Китае, но и в Индии. Древние индусы и китайцы кроме употребления в пищу нашли другое применение рису. Как еще использовали рис в Древних Индии и Китае?

Правильный ответ:

Древние индийцы очень боялись змей, поэтому раскладывали вокруг дома комочки вареного риса, чтобы задобрить их.

Считается, что древние китайцы, использовали рис при строительстве Великой китайской стены, она добавляли в состав раствора, скрепляющего каменные блоки клейкую рисовую кашу.

Пятое задание на умение формулировать высказывания.

— Сформулируйте главный вопрос, который мы разбираем при изучении древних государств?

Правильный ответ:

Какой вклад в мировую культуру внесли древние китайцы?

— Дайте ответ на поставленный вами вопрос?

Правильный ответ:

В Древнем Китае были изобретены — бумага, порох, компас, книгопечатание и т.д.

— Таким образом, можно сделать вывод, что изобретения древних китайцев имеют мировое значение и являются общекультурным достоянием.

Физминутка — 3 минуты (см. Приложение № 1)

1.2. Постановка темы, цели и задач урока (7 минут).

— Кроме изобретений, которые вы назвали, Древний Китай славится своей философией.

— Каких философов Древнего Китая вы можете назвать?

— Самым известным философом Древнего Китая является Конфуций. Предлагаю вам разобраться, почему этот человек получил такую известность.

Задание на умение ориентироваться по ленте времени.

— На доске — слайд с портретом Конфуция, годы жизни философа и лента времени.

— Отметьте на линии времени, года жизни Конфуция? (551–479 гг. до н.э.)

— Вычислите, сколько лет прошло со дня смерти Конфуция? (2014 + 479 = 2493)

— Ребята, обратите внимание, более двух тысяч лет прошло после смерти Конфуция. А его до сих пор помнят во всем мире, читают его высказывания. Предположите, чем это можно объяснить?

Задание на развитие смыслового и функционального чтения (анализ высказываний Конфуция о родителях и детях)

— На доске высказывания Конфуция. Проанализируем каждое из них.

Первое высказывание.

«Пока родители живы, не уезжай далеко, а если уехал, обязательно живи в определенном месте».

— Найдите в высказывании главные слова? (не уезжай далеко).

— Разве можно не уезжать от родителей? (конечно же, нельзя)

— Почему Конфуций дает нам совет «Если уехал, живи в определенном месте»? (чтобы родители не волновались и были спокойны за нас)

— Были ли ситуации в вашей жизни, когда родители не знали, где вы находитесь и не могли связаться с вами? (приводят примеры)

— Почему необходимо, чтобы родители всегда знали о вашем местонахождении? (чтобы родители не волновались). Что для этого нужно делать? (иметь при себе телефон, сообщать, если задерживаешься, ставить в известность, если куда-то собираешься пойти).

Второе высказывание.

«Нельзя не знать возраст родителей, чтобы с одной стороны радоваться, а с другой проявлять беспокойство»

— Выделите главные слова в этом высказывании? (возраст родителей)

— Для чего нужно знать возраст родителей? (чтобы помнить о том, что родителям нужны забота и внимание)

— Когда можно радоваться возрасту родителей, а когда необходимо проявлять беспокойство? (радоваться что они еще молоды, беспокоиться о их здоровье в старости)

— Что нам советует Конфуций? (помнить о возрасте родителей и всегда помогать им, не расстраивать своим поведением).

Третье высказывание.

«Служа отцу и матери увещивайте их как можно реже. Если ваши советы не возымеют действия, будьте по-прежнему почтительны и смиренны. Даже если вы раздосадованы в душе, не высказывайте своего недовольства».

— Какие слова будут главными в этом высказывании? (не поучайте родителей)

— В чем смысл высказывания? (нельзя укорять родителей, постоянно чего-то просить у них, нельзя грубить родителям).

— Какой совет нам дает Конфуций? (быть всегда с родителями почтительными и послушными).

— Какое из этих высказываний могло бы стать темой нашего урока? (обычно обучающиеся выбирают тему «Не уезжайте далеко»)

— Предположите, что является целью сегодняшнего урока (обучающиеся высказывают свои предположения до тех пор, пока не придут к выводу, что на уроке необходимо составить правила поведения с родителями).

— А что поможет их составить? (*высказывания Конфуция*)

— Зачем составлять правила, да еще при помощи высказываний Конфуция, который жил более двух тысяч лет назад? (*чтобы понять, что значит заботиться о своих родителях*)

2. Действенно-операционный этап (20 минут).

2.1. Работа в группах — 7 минут.

— Начинаем работу в группах. Каждая группа составляет правила поведения с родителями по теме высказывания (записать маркерами на ватман):

1 группа-высказывание «Не уезжай далеко»

2 группа-высказывание «Возраст родителей»

3 группа-высказывание «Не поучайте родителей»

Время выполнения задания — семь минут.

По окончании времени, отведенного на выполнение задания, каждая группа представляет свои правила.

— У каждой группы карточки: зеленая и красная. Если будете затрудняться — поднимите красную карточку, когда будете готовы — зеленую карточку.

2.2. Дискуссия по результатам работы групп — 13 минут.

Выступление групп, представление составленных правил. Обсуждение правил. Составление общих правил поведения с родителями.

— Итак, мы получили правила поведения с родителями:

1. Всегда предупреждай родителей, если ты задержишься в школе.

2. Всегда предупреждай родителей, о том, куда и с какой целью ты пойдешь.

3. Если уходишь из дома, бери с собой телефон. Убедись, что батарея заряжена.

4. Не забывай про дни рождения родителей, поздравляй их.

5. Оказывай посильную помощь родителям по дому.

6. Не жди, когда тебя попросят что-то сделать, делай это сам.

7. Не проси у родителей покупать тебе ненужные вещи.

8. Не упрекай родителей, если они чего-то не выполнили, что тебе обещали, значит, не могли.

9. Никогда не груби родителям.

— Где вы будете использовать эти правила? (*в отношениях со своими родителями, бабушками и дедушками*)

— Почему Конфуция до сих пор не забыли? Ведь прошло более двух тысяч лет (*он писал о том, что важно для каждого человека любой эпохи, затрагивал тему общечеловеческих ценностей*)

— Таким образом, можно сделать вывод, что философия Конфуция является общекультурным достоянием. Поэтому к ней никогда не пропадет интерес.

— Зачем нам нужны советы Конфуция? (*чтобы не допустить ошибку, чтобы поступать справедливо, правильно*).

3. Рефлексивно-оценочный этап — 5 минут.

— Предположите, почему мы за основу взяли высказывания Конфуция о родителях? Ответить на этот вопрос, вам поможет еще одно высказывание Конфуция.

«Будучи вне дома, держите себя так, словно вы принимаете почетных гостей. Пользуясь услугами людей, ведите себя так, словно совершаете торжественный обряд. Не делайте другим того, чего не пожелаете себе. Тогда ни в государстве, ни в семье не будет недовольства».

— В чем смысл этого высказывания? (*Как человек ведет себя в семье, так, он ведет себя и в обществе. Как человек относится к своим близким, так, он относится и к государству*)

— Теперь вы можете ответить на мой вопрос?

(*В основе философии, культуры Древнего Китая лежит уважение к старшим, почитание родителей*)

— Итак, философия Конфуция — это общекультурное достояние. Высказывания Конфуция доказывают, что история — это не только история становления и развития государств, прежде всего это история человеческих отношений.

Заключительные вопросы для обучающихся:

— Достигли ли мы целей урока?

— Что вас удивило на уроке?

— Чему вы научились на уроке?

— Что не удалось?

— Что бы вы могли посоветовать друг другу, чтобы улучшить работу?

— Оцените работу каждого в группе. Ответ аргументируйте.

Домашнее задание.

Основываясь на высказывании Конфуция, составьте правила поведения человека в обществе.

«Будучи вне дома, держите себя так, словно вы принимаете почетных гостей. Пользуясь услугами людей, ведите себя так, словно совершаете торжественный обряд. Не делайте другим того, чего не пожелаете себе. Тогда ни в государстве, ни в семье не будет недовольства»

Дополнительные источники: учебник (параграф 22), высказывания Конфуция, которые можно найти в сети Интернет.

Приложение № 1.

Физминутка.

Цель: переход от интеллектуальных действий к физическим упражнениям, эмоциональная разрядка

— Ребята, я буду задавать вам вопросы, а вы отвечать, но не словами, а жестами. Но, прежде, вспомните:

— Что делали египетские вельможи, когда приближались к фараону? (*Поднимали руки*)

— Как приветствуют друг друга индийцы? (*Склоняют слегка голову, сложив ладони на уровне груди, и произносят «Намасте», что значит «поклон тебе»*)

Поднятые руки — ответ «да»

Приветствие индийцев — ответ «нет».

Итак, приготовились:

— Шахматы изобрели в Китае?

— Реку Хуанхэ китайцы называли блуждающей рекой?

— Будда — это индийский бог?

— Прекрасную царевну Ситу похитил Равана?

— Бумагу изготавливали из коры деревьев, бамбука и тряпок?

Литература:

1. Вигасин А. А., Годер Г. И., Свенцицкая И. С. Всеобщая история. История Древнего мира. 5 класс. 3-е изд. — М.: — 303 с. 2015.
2. Ермолаева М. Г. Современный урок [Электронный ресурс]: анализ, тенденции, возможности. Учебно-методическое пособие/ Ермолаева М. Г. — Электрон. текстовые данные. — СПб.: КАРО, 2011. — 160 с. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/26784.html>. — ЭБС «IPRbooks».
3. Изречения / Конфуций; Пер., предисл. и коммент. И. И. Семенов. — Москва: Изд-во МГУ, 1994. — 127 с.
4. Переломов Л. С. Конфуцианство и легизм в политической истории Китая. Издательство: Наука. 1981. 340 с.
5. Янцзы / Муранов А. П. // Большая советская энциклопедия: [в 30 т.] / гл. ред. А. М. Прохоров. — 3-е изд. — М.: Советская энциклопедия, 1969—1978.

Нормативно-правовое обеспечение деятельности малокомплектной сельской школы

Крапивенцев Артем Артурович, магистрант

Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого

Малокомплектные сельские школы являются неотъемлемой частью системы образования в Российской Федерации. Деятельность малокомплектной сельской школы регулируется такими нормативно-правовыми актами как: Конституция РФ, Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, Закон Тульской области от 30 сентября 2013 года № 1989-ЗТО «Об образовании», Закон Тульской области «О внесении изменений в статьи 4 и 10 Закона Тульской области «Об образовании» и статьи 1 и 5 Закона Тульской области «О наделении органов местного самоуправления государственными полномочиями по предоставлению мер социальной поддержки педагогическим и иным работникам» от 24 ноября 2016, законы иных субъектов РФ, регламентирующие вопросы функционирования малокомплектных сельских школ, Профессиональный стандарт педагога, Уставы школ и иные локальные нормативные правовые акты.

Конституция Российской Федерации как основной закон государства провозглашает право каждого человека на образование. Согласно ст. 43 Конституции РФ, в нашей стране гарантируются общедоступность и бесплатность дошкольного, основного общего и среднего профессионального образования в государственных или муниципальных образовательных учреждениях и на пред-

приятиях. Основное общее образование обязательно. Родители или лица, их заменяющие, обеспечивают получение детьми основного общего образования. [1] В свою очередь, Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» предусмотрено обязательное среднее общее образование. Руководствуясь данными нормами, необходимо подчеркнуть, что каждый ребенок, несмотря на место его проживания и отдаленности от региональных центров РФ, должен обязательно получить начальное общее, основное общее и среднее общее образование. Обеспечить получение образования детьми — задача не только родителей, но и органов местного самоуправления.

Полномочия органов местного самоуправления в сфере образования рассмотрены в Федеральном законе от 29 декабря 2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Согласно ч. 1 ст. 9 Закона «Об образовании в РФ», к полномочиям органов местного самоуправления муниципальных районов и городских округов по решению вопросов местного значения в сфере образования относятся:

1) организация предоставления общедоступного и бесплатного дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования по основным общеобразовательным программам в муниципальных образовательных организациях (за исключением полномочий по финансовому обеспечению реализации основных общеобразовательных программ в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами);

2) организация предоставления дополнительного образования детей в муниципальных образовательных организациях (за исключением дополнительного образования детей, финансовое обеспечение которого осуществляется органами государственной власти субъекта Российской Федерации);

3) создание условий для осуществления присмотра и ухода за детьми, содержания детей в муниципальных образовательных организациях;

4) создание, реорганизация, ликвидация муниципальных образовательных организаций (за исключением создания органами местного самоуправления муниципальных районов муниципальных образовательных организаций высшего образования), осуществление функций и полномочий учредителей муниципальных образовательных организаций;

5) обеспечение содержания зданий и сооружений муниципальных образовательных организаций, обустройство прилегающих к ним территорий;

6) учет детей, подлежащих обучению по образовательным программам дошкольного, начального общего, основного общего и среднего общего образования, закрепление муниципальных образовательных организаций за конкретными территориями муниципального района, городского округа;

7) осуществление иных установленных настоящим Федеральным законом полномочий в сфере образования». [2]

Таким образом, данные нормы законодательства предусматривают обязанность органов местного самоуправления по обеспечению детей образованием.

Рассмотрим, как в Федеральном законе «Об образовании в РФ» отражены вопросы, касающиеся малокомплектных сельских школ.

В законе «Об образовании в РФ» не дается определение понятию «малокомплектная сельская школа», данное понятие конкретизируется в Законе Тульской области от 30 сентября 2013 года № 1989-ЗТО «Об образовании». Согласно п. 2, ст. 1, малокомплектная общеобразовательная организация — государственная общеобразовательная организация, находящаяся в ведении области, муниципальная общеобразовательная организация, осуществляющая в качестве основной цели своей деятельности образовательную деятельность по образовательным программам начального общего, основного общего и (или) среднего общего образования, удаленная от других образовательных организаций, расположенных на территории области, реализующих основные общеобразовательные программы соответствующего уровня, сверх норм пешеходной и транспортной доступности, предусмотренных государственными санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами, с общим числом обучающихся до 10 человек в общеобразовательных организациях начального общего образования; до 25 человек в общеобразовательных организациях основного общего образования; до 50 человек

в общеобразовательных организациях среднего общего образования [5].

На основании данной нормы, можно заключить, что основным различием между городской и малокомплектной сельской школой является территориальная удаленность от центра и количество учеников.

Рассматривая вопросы сельского образования, также стоит уделить внимание вопросу создания и ликвидации образовательной организации. В соответствии с федеральным законом «Об образовании в РФ» (ч. 4, ст. 22) учредителем образовательной организации может быть Российская Федерация, муниципальное образование или частное лицо. В данной статье остановимся на муниципальной образовательной организации. Муниципальной образовательной организацией является образовательная организация, созданная муниципальным образованием (муниципальным районом или городским округом). (ч. 6, ст. 22 ФЗ «Об образовании в РФ») [3]. В соответствии с ч. 11 ст. 22 ФЗ «Об образовании в РФ», вопросы о ликвидации или реорганизации государственной или муниципальной образовательной организации принимаются федеральным органом исполнительной власти на основании заключения комиссии. Данная норма применяется для всех образовательных организаций и единственным отличием для сельской школы является то, что «Принятие решения о реорганизации или ликвидации муниципальной общеобразовательной организации, расположенной в сельском поселении, не допускается без учета мнения жителей данного сельского поселения». [2] Иные нормы, раскрывающие особенность сельских школ, не указаны в ФЗ «Об образовании в РФ», это еще раз подчеркивает, что нормы данного закона распространяются на все без исключения школы в РФ, независимо от того, какое количество учеников в школе и в какой местности она расположена.

Таким образом, проанализировав нормативно-правовую базу, на основе которой осуществляется деятельность малокомплектной сельской школы, можно заключить: федеральное законодательство РФ включает в себя общие принципы и требования к образованию в стране, ни один из этих нормативно-правовых актов не дает определение понятию «малокомплектная сельская школа». Данное понятие рассматривается на уровне законодательства субъекта РФ (в данном случае — Тульской области).

Отметим, что основным отличительным признаком сельской школы является ее удаленность от областного или районного центра, а также, небольшое количество учеников в классе. Также каждая конкретно взятая школа имеет определенные особенности, которые более подробно отражены в локальных нормативных актах образовательных учреждений — уставах. Еще одной важной особенностью сельской школы является то, что вопросы ее реорганизации или ликвидации должен решаться не только на основе заключения комиссии, но с учетом мнения схода жителей села.

Литература:

1. Конституция Российской Федерации от 12 декабря 1993 г. (с изм. от 21.07. 2014 № 11-ФКЗ) [Электронный ресурс] / Сайт Конституция РФ / URL: <http://constitution.garant.ru>
2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ [Электронный ресурс] / Сайт Министерства образования и науки Российской Федерации / — URL: <http://минобрнауки.рф/документы/2974>
3. Закон Тульской области «Об образовании» от 30 сентября 2013 года № 1989-ЗТО [Электронный ресурс] / — URL: <http://www.consultant.ru/regbase/cgi/online.cgi?req=doc&base=RLAW067&n=53568#0>
4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (5–9 кл.) (утвержден приказом Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. № 1897) [Электронный ресурс] / Сайт Министерства образования и науки Российской Федерации / — URL: <http://минобрнауки.рф/документы/938>
5. Закон Тульской области от 30 сентября 2013 года № 1989-ЗТО «Об образовании» [Электронный ресурс] / Сайт Российской газеты / URL: <https://rg.ru/2013/12/13/tula-zakon1989-reg-dok.html>

Математическая культура учащихся: основные характеристики, функции и компоненты

Насыпаная Валентина Алексеевна, аспирант

Дагестанский государственный педагогический университет (г. Махачкала)

Данная статья раскрывает основные характеристики, функции и компоненты математической культуры учащихся основной школы, выявленные на основе анализа психолого-педагогической и научно-методической литературы.

Ключевые слова: математическая культура, учащиеся основной школы, функции математической культуры, компоненты математической культуры

Проблема формирования математической культуры личности вошла в фазу наибольшей активности в последние годы прошлого столетия. Наряду с математической культурой в методической и научной литературе прочно укрепились и использовались такие понятия как «алгоритмическая культура», «культура логики мышления», «компьютерная культура», «информационная культура», которые органично связаны с математической культурой.

Опираясь на исследования отечественных и зарубежных ученых последних 8 лет (Батчаева П. А., 2010; Ившина Г. В., Исмагилова К. К., 2010; Магомедов А. Р., 2010; Манаева Е. Н., 2010; Воронина Л. В., 2012; Пахомова А. П., 2015; Чернякова Н. С., 2016; Оуюнтуя Д., Бэгз Н., 2017), мы выявили различное понимание сущности математической культуры: одни исследователи рассматривают ее как интегральное образование личности, качество личности; вторые — как систему математических знаний, умений и навыков; третьи — как часть общей культуры; четвертые — как аспект профессиональной культуры.

Осмысление различных определений математической культуры позволило нам сделать следующие выводы. Несмотря на различные аспекты определений сущности, признаков, компонентов, условий, большинство

исследователей рассматривают математическую культуру школьников как личностное образование. Отметим также и тот важный факт, что математическая культура в определениях ученых неразрывно связана с математическими знаниями, умениями и навыками, а также, что особенно важно, с практической деятельностью школьников, с умением переносить полученные математические знания в различные жизненные повседневные ситуации, с творческой и исследовательской деятельностью. Отсюда к наиболее важным характеристикам математической культуры мы относим:

- наличие математических знаний, умений и навыков для свободного владения при решении математических заданий;
- умение переносить полученные знания в новые ситуации;
- стремление действовать рационально и творчески.

Поскольку, согласно Н. В. Бордовской, «основной системообразующей характеристикой педагогической системы является функция» [2, с.323], то считаем необходимым обозначить функции математической культуры. Вначале обратимся к мнению исследователей в отношении рассматриваемого вопроса. В. Н. Худяков в своем диссертационном исследовании описывает следующие функции математической культуры: познавательльно-эвристическая,

связанная с познавательными ценностями; трансформационная, включающая передачу информации знаковыми средствами; регулятивно-ценностная, проявляющаяся в системе отношений [10, с. 19]. Ю. Б. Мельников выделяет следующие функции математической культуры: прикладная, которая рассматривает математическую культуру как систему применения математики для решения прикладных и теоретических задач; оценочная, рассматривающая математическую культуру как систему целеполагания и оценочной деятельности; воспитывающая, характеризующая математическую культуру как средство воспитания [7, с. 111]. Н. Ю. Кийкова к основным функциям математической культуры относит: информационно-познавательную функцию, прогностическую, практическую и мировоззренческую функции [5].

Исследование специфики и функций математической культуры учащихся в различных исследованиях позволило нам выделить следующие ее функции: аксиологическую, развивающую, концентрирующую и регулирующую. Опишем их подробнее. Суть аксиологической функции математической культуры учащихся мы видим в том, что она обеспечивает критическое осмысление поступающей к школьнику информации. При этом мы отмечаем не только истинность данной информации, но и возможность ее дальнейшего использования в учебной деятельности. Развивающая функция математической культуры отражает возникновение новых способов деятельности, осознание и понимание школьником роли математики в развитии личности. Обучение математической культуре позволяет использовать весь ее гуманитарный потенциал для развития личности. Поступающая к учащемуся информация критически им перерабатывается и в конечном итоге аккумулируется. Здесь проявляется концентрирующая функция культуры. Овладение новыми способами позволяет личности с позиции «ремесленника» перейти на позицию «творца». Успешность такого перехода обеспечивает регулирующая функция. Ее реализация связана с отслеживанием хода самого процесса, его итогов, а также с применяемым инструментарием (методы, приемы, средства). Необходимо отметить, что все указанные функции осуществляются в тесном единстве и дополняют друг друга.

Охарактеризовав выполняемые математической культурой функции, рассмотрим, как ученые определяют компоненты математической культуры. Так, Т. Г. Захарова отмечает, что в состав математической культуры входят следующие структурные компоненты (блоки): математический тезаурус, или доктринальное ядро математических знаний; математическая ситуация; философия математики (целостное осознание личностью математических знаний, мировоззрение и ценности); средства математики в профессиональной деятельности; рефлексия, готовность к творческому саморазвитию [4, с. 12].

А. Р. Магомедов к компонентам математической культуры относит: математическое мировоззрение; математические умения; математический язык [6, с. 11]. Л. В. Воронина и Л. В. Моисеева по-иному определяют компоненты

математической культуры. Авторы относят к ним: ценностно-оценочный компонент, когнитивный компонент, действенно-практический компонент и рефлексивно-оценочный компоненты [3, с. 41]. Е. В. Путилова включает в математическую культуру четыре основных компонента: математическое моделирование как метод познания научной картины мира; методы математики; математическое мышление; язык математики [9, с. 54]. В работе Д. У. Биджиева выделяются следующие структурные компоненты математической культуры: математический тезаурус; математическая ситуация; философия математики; средства математики в профессионально-педагогической деятельности; рефлексия и готовность к творческому саморазвитию [1, с. 16]. В работе О. Н. Пустобаевой в качестве структурных составляющих математической культуры, наряду с фундаментальными математическими знаниями, умениями и навыками, выделяются личностная и профессиональная направленность, а также информационные навыки как необходимое качество специалиста информационного общества [8, с. 12].

Проведенный анализ различных взглядов исследователей в отношении компонентов математической культуры, а также выявленные нами характеристики математической культуры с учетом выполняемых ею функций позволили выделить компоненты математической культуры, к которым мы относим:

- математические знания, умения и навыки;
- умение переносить полученные знания в новые ситуации;
- владение способами и приемами творческой математической деятельности.

Охарактеризуем их подробнее.

Математические знания, умения и навыки как компонент математической культуры раскрывают степень владения школьником методами и приемами познания математической действительности, готовности осознанно, оперативно и гибко применять математические знания, пробуждая стремление к самостоятельному решению математических заданий. Следует отметить, что данный компонент характеризует не только уровень усвоения уже существующих методов и приемов, но и способность самостоятельно вырабатывать пути решения математических заданий, то есть готовность личности учащегося к открытию новых математических систем и операций в ходе обучения.

Такой компонент математической культуры как умение переносить полученные знания в новые ситуации отражен в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования (ФГОС ООО). Деятельностная парадигма данного стандарта предполагает вовлечение учащихся в учебную деятельность с акцентом на осознание «смыслов» и использование знаний в новых ситуациях. В примерной программе основного общего образования по дисциплине «математика» среди требований к результатам обучения указано и умение видеть математическую задачу в контексте проблемной ситуации в других дисциплинах, в окружающей жизни.

Рассматриваемый компонент математической культуры, по нашему мнению, предполагает умение учащегося творчески применять полученные знания в новой нестандартной ситуации, давать ответ на любой вопрос, решать любую математическую задачу, находить оригинальные подходы к решению поставленной задачи.

Последний рассматриваемый нами компонент математической культуры — это владение способами и приемами творческой математической деятельности. Данный компонент характеризует личность школьника с позиции его активности, действенности и отражает стремление к творческой деятельности. Творческая деятельность учащихся становится возможна только в рамках продуктивной модели обучения, ведь путем воспроизведения готовых знаний и деятельности нельзя обеспечить необходимое развитие творческих возможностей личности. Чтобы усвоить содержание опыта творческой деятельности, школьники должны встретиться с новыми для них проблемами, которые необходимо решить в процессе поиска. Опыт поиска не усваивается, если заранее сообщается информация об этом опыте. При получении такой информации учащиеся лишаются возможности и необходимости личного участия в поиске. В процессе творческой

деятельности к учащимся приходит умение конструировать исходную информацию, работать с ней, отыскивать в ней новые связи и отношения, накапливать опыт применения информации для решения учебных задач.

Условием и предпосылкой успешной творческой математической деятельности являются математические знания, умения и навыки, которые играют важную роль в творческих процессах.

Видно, что математическая культура является многозначным и сложно структурированным понятием и, следовательно, удовлетворяет принципу системности. Системность математической культуры означает, что она состоит из большого числа компонентов разного уровня сложности и упорядоченности. Кроме того, выявленные компоненты взаимодополняют друг друга. Таким образом, компоненты математической культуры вступают в интегративные связи, что обеспечивает целостность и системность математической культуры. Проведенный нами анализ различных психолого-педагогических и научно-методических источников, посвященных математической культуре, позволил систематизировать информацию и выявить характеристики, функции и компоненты математической культуры, которые отразим в таблице (табл. 1).

Таблица 1

Характеристики, функции и компоненты математической культуры учащихся

Характеристики	Функции	Компоненты
<ul style="list-style-type: none"> — наличие математических знаний, умений и навыков для свободного владения при решении математических заданий; — умение переносить полученные знания в новые ситуации; — стремление действовать рационально и творчески. 	<ul style="list-style-type: none"> — аксиологическая; — развивающая; — концентрирующая; — регулирующая. 	<ul style="list-style-type: none"> — математические знания, умения и навыки; — умение переносить полученные знания в новые ситуации; — владение способами и приемами творческой математической деятельности.

В итоге проведенного нами исследования возможно сформулировать следующие выводы:

1. Под математической культурой учащихся мы понимаем личностное образование, основными характеристиками которого являются наличие математических знаний, умений и навыков для свободного владения при решении математических заданий; умение переносить полученные знания в новые ситуации; стремление действовать рационально и творчески.

2. К основным функциям математической культуры мы относим: аксиологическую, развивающую, концентрическую, регулирующую.

3. Основными компонентами математической культуры учащихся являются: математические знания, умения и навыки; умение переносить полученные знания в новые ситуации; владение способами и приемами творческой математической деятельности.

Литература:

1. Биджиев Д. У. Организационно-педагогические условия формирования математической культуры у студентов университета — будущих учителей: автореф. дис.. канд. пед. наук. — Владикавказ, 2005. — 22 с.
2. Бордовская Н. В. Гуманитарные технологии в вузовской образовательной практике: теория и методология проектирования: учебное пособие. — СПб.: ООО «Книжный Дом», 2007. — 408 с.
3. Воронина Л. В., Моисеева Л. В. Математическая культура личности // Педагогическое образование в России. — 2012. — № 3. — С. 37–44.
4. Захарова Т. Г. Формирование математической культуры в условиях профессиональной подготовки студентов вуза: автореф. дис.. канд. пед. наук. — Саратов, 2005. — 24 с.

5. Кийкова Н. Ю. Синергетические основания модели математической культуры будущего инженера // Современные проблемы науки и образования — 2011. — № 5. — URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=4812>
6. Магомедов А. Р. Педагогические условия использования информационных технологий в формировании математической культуры старшеклассников: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01. — Махачкала, 2010. — 23 с.
7. Мельников Ю. Б. Формирование математической культуры выпускника экономического университета как средство повышения его профессиональной компетентности // Современное образование. — 2017. — № 1. — С. 99–111.
8. Пустобаева О. Н. Формирование математической культуры экономистов расширением дидактических возможностей электронных учебников: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08. — Самара, 2006. — 23 с.
9. Путилова Е. В. Формирование математической культуры студентов гуманитарных факультетов педагогических вузов как общедидактическая задача: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01. — М.: РГБ, 2004. — 184 с.
10. Худяков В. Н. Формирование математической культуры учащихся начального профильного образования: дис. д-ра пед. наук. — Магнитогорск, 2001. — 388 с.

Эффективное управление проектной деятельностью обучающихся для достижения нового образовательного результата начального образования

Сергеева Эльвира Рафиковна, учитель начальных классов высшей квалификационной категории МБОУ «Гимназия № 26» г. Набережные Челны (Республика Татарстан)

В условиях стремительного развития технологий и интеллектуализации труда, происходящих в мире социально-экономических и общественно-политических процессов, знания превращаются в один из стратегических ресурсов государства, а качественное образование становится важнейшим общественным капиталом. Именно поэтому в последнее десятилетие развитие страны придает укреплению своего интеллектуального и творческого потенциала первостепенное значение. Это обуславливается и тем, что прогресс и развитие общества способны обеспечить люди неординарно мыслящие, способные нестандартно решать проблемы, формулировать новые перспективные цели и задачи. В связи с этим работа по выявлению, развитию и реализации потенциальных способностей одаренных и высокомотивированных детей становится государственной задачей.

В практике работы начальной школы все больше внимания уделяется педагогической инноватике, личностно-ориентированному, системно-деятельностному подходам в образовании. Модернизация, развитие учреждения затрагивает целевые, содержательные, организационные, технологические, управленческие и др. характеристики образовательной системы учреждения с учетом требований основных нормативных документов, определяющих деятельность начального общего образования детей, основных современных тенденций его развития.

Новые Федеральные государственные образовательные стандарты ставят перед школой новые задачи: создание обучающей среды, мотивирующей учащихся самостоятельно добывать, обрабатывать полученную информацию, обмениваться ею.

Организация проектов в начальной школе — интересное и востребованное направление. Однако педагоги

часто смешивают понятия «проектирование», «проектный метод» и «проектная деятельность». **Проект** — это образ, план какого-либо объекта, процесса; **проектирование** — это сам процесс создания проекта его участниками; **понятие «проектный метод»** — это способ, путь обучения. Таким образом, под «проектным методом» можно понимать способ обучения через организацию проектов. Проектная деятельность — это активная творческая деятельность учащихся, имеющая конкретную цель, определенную структуру, направленная на получение заранее прогнозируемого продукта».

Проектная деятельность обеспечивает формирование у детей субъектной позиции деятеля, что соответствует требованиям нового ФГОС НОО.

В Примерной основной образовательной программе отмечается, что выпускник начальной школы получит возможность «понимать особенности проектной деятельности, осуществлять под руководством учителя элементарную проектную деятельность в малых группах: разрабатывать замысел, искать пути его реализации, воплощать его в продукте, демонстрировать готовый продукт (изделия, комплексные работы, социальные услуги)».

Я, как педагог начальных классов, в работе с детьми ориентируюсь на индивидуальный подход к каждому обучающемуся.

Если рассматривать педагогическую деятельность педагога с позиции управления учебной деятельностью учащихся, то подход взаимодействия педагога и учащегося можно смоделировать с позиции теории управления.

Мы знаем и часто говорим, что педагог — это управленец. Вот эту тему мне и хотелось бы сегодня затронуть.

Управление образованием в режиме развития имеет различные виды:

- по субъекту управления,
- по ориентации управления,
- по его интегрированности,
- по типу реагирования на изменения, которые требуют решения.

Из этого вытекает следующая типизация управления:

Классификация педагогического управления:

1. Административного типа или корпоративного типа.
2. Целевое или ценностное управление (ориентировано на процесс или результат).
3. Управление может быть несистемным (автономным), если оно направлено на отдельный объект, или системного типа.
4. Управление бывает реактивного (управление по отклонениям) или опережающего (основанного на прогнозировании) типа.

С учетом рассмотренной классификации объектом нашего моделирования является *корпоративное, ценностное, системное, опережающее управление на уровне педагога и учащегося*.

Рассмотрим все **уровни**:

Корпоративное управление — это процесс формирования целей учебной деятельности, куда включаются учащиеся.

Ценностное управление — это наличие у педагога и учащихся общих целей деятельности. Цели задают преимущественно учебный и средовой аспекты. Цели общеприняты и согласованы между собой. Их основой является система ценностей, разделяемых учащимися (к ценностям мы относим: воспитание, изучение культурного наследия, традиций, охрану здоровья). При наличии их управление перестает быть целевым, оно становится ценностным. В отличие от целевого управления ценностное в значительной мере является внутренним управлением или самоуправлением.

Третий уровень управления — это **системность**, она заключается в соответствии его целостности и полноты, параметрам управляемого объекта — учебной деятельности учащихся и по уровню сложности не может быть ниже объекта управления. Поэтому одним из **главных требований** к управлению на уровне педагога является требование полноты и завершенности цикла управленческой деятельности.

Четвертый уровень — **системообразующим** фактором всех компонентов управления является его цель. **Цель** представляет собой основание и главный фактор влияния для всех этапов управленческого цикла и содержания управления и, прежде всего, — для прогнозирования учебной деятельности: ее результатов, параметров и условий. **Цель** выступает в качестве нормы для оценки конечных результатов учебной деятельности учащихся. **Цель** предполагает совершенствование процесса принятия решений субъектами управления с делегированием прав, обязанностей и полномочий от педагога к воспитанникам.

Управлению опережающий характер придает прогнозируемость учебной деятельности.

На практике прогнозирование реализуется через проектирование. Русский язык и литература как учебные предметы — плодотворная почва для проектной деятельности. Учителя часто сталкиваются с такими проблемами, как отсутствие читательского интереса среди учащихся, узкий кругозор, отсутствие навыка анализа и обобщения. Интересная работа в группах дает ребятам возможность почувствовать предмет, получить новые знания, а учителю — решать вышеперечисленные проблемы.

Предлагаются такие задания, как сделать подборку пословиц на определенную тему, составить каталог этих пословиц по определенным разделам, составить словарь фразеологизмов, составить словарь «Из истории фразеологизмов». Дается учащимся возможность добывать нужную информацию из разных источников, общаться с другими участниками мини-проекта, намечать план действий, фантазировать, как это получится, а затем сравнивать с тем, что получилось.

Внедрение **метода проектов** начала с детьми с 1-го года обучения.

Проект стал развиваться поэтапно:

- **подготовительный этап** — предварительное формирование отношения к делу, развитие интереса детей и т.д.;
- **психологический настрой** — определение значимости дела. А именно, появляется проблема, которая требует своего разрешения.
- **выдвижение задач**;
- **планирование**.
- **выполнение**.

Проектирование представляет собой способ моделирования опережающих форм объекта управления с использованием нравственных оснований.

Основными направлениями проектирования представляются организация структуры и стиля взаимодействия.

Составляющие процесса и содержания управления представляют собой относительно самостоятельные элементы, взаимосвязь и взаимозависимость которых и придают системный характер управлению. Недооценка или отсутствие связи управления между педагогом и учащимися делает управление автономным.

Управленческую деятельность педагога можно рассматривать на основании шести функциональных стадий:

- мотивационно-целевой;
- информационно-аналитической;
- плано-прогностической;
- организационно-исполнительской;
- контрольно-оценочной и регулятивно-коррекционной.

Система информационно-аналитической деятельности представляет собой основной инструмент управления.

Информационно-аналитическая функциональная стадия — это информационная основа для всех других стадий управленческого цикла.

Основными информационными блоками являются результаты, параметры и условия, как управления, так и учебной деятельности учащихся. Анализ информации на подуровне педагога проводится в форме педагогического анализа, направленного на выявление состояния, тенденции изменения состояния и наличия ресурсов для изменения учебной деятельности учащихся, на выявление результатов.

Планово-прогностическая стадия определяет программу достижения целей в рамках управленческого цикла. Технологически стадия следует за мотивационно-целевой и предшествует организационно-исполнительской стадии.

Сущность планово-прогностической деятельности заключается в совместном прогнозировании и текущем планировании.

Ученик	Учитель
Определяет цель деятельности	Помогает определить цель деятельности
Открывает новые знания или способы деятельности	Рекомендует источники получения информации
Экспериментирует	Предлагает возможные формы работы
Выбирает пути решения	Содействует прогнозированию результатов
Активен	Создает условия для активности школьника
Субъект деятельности	Партнёр ученика
Несёт ответственность за свою деятельность	Помогает оценить полученный результат, выявить недостатки.

Контрольно-оценочная функциональная стадия предполагает получение информации, оценку собственной управленческой деятельности и результатов обучения. Ведущим методом в рамках контрольно-оценочной деятельности является педагогический мониторинг. Его объект — результаты учебной деятельности и средства, используемые для их достижения.

Современная компетентность воспитанника предполагает овладение метазнаниями методологического характера и самоуправлением своей деятельностью в объединении на рефлексивной основе.

Грамотное управление деятельностью с использованием инновационных процессов на занятиях дает хорошие результаты.

Проанализировав свой и опыт коллег, работающих в этом направлении, напрашивается вывод, что метод проектов, как никакой другой, способен развить творческие способности учащихся лучше, а главное — научить видеть проблемы и решать их. **Творческий проект** предполагает

максимально свободный и традиционный подход к оформлению результатов. Этот проект, центром которого является творческий продукт — результат самореализации учащегося.

Цель выполнения проектов — развитие самостоятельности учащихся, их творческих способностей, формирование навыков и умений.

Проект — это метод обучения. Он может быть использован в изучении любого предмета, может применяться на уроках и во внеклассной работе, ориентирован на достижение целей самих учащихся, и поэтому уникален, формирует невероятно большое количество умений и навыков, и поэтому **эффективен**, формирует опыт деятельности, и поэтому **незаменим**.

Психологический мониторинг показывает, что проектный метод обучения помогает нашим ученикам развивать такие качества личности, как способность работать в группе, творчески подходить к делу, быть ответственным, инициативным, быстро запоминать, вычленять главное, уметь увидеть проблему и найти пути ее решения.

Литература:

1. Зубарева Н. с. «Правильные занятия» и инновации в образовании // Методист. — 2004. — № 3. — с. 51.
2. Кленова Н. В. Инновационное поле дополнительного образования. Аналитический обзор. // Внешкольник. — 2001. — № 4. — с. 14.
3. Ковалева У. Ю. Система управления развитием образовательного учреждения дополнительного образования детей на основе программно-целевого подхода [Текст] // Теория и практика образования в современном мире: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, ноябрь 2012 г.). — СПб.: Реноме, 2012. — С. 120–124.
4. Красношлыкова О. Г. Организация инновационной деятельности образовательного учреждения: Информационно-методические материалы. // Завуч. — 2002. — № 7. — с. 89.
5. Молчанов С. Проектирование инновационной методической работы в образовательном учреждении // Воспитание школьников. — 2008. — № 4. — с. 3–7.
6. Пугачева Н. Б. К вопросу об инновационном проектировании. // Школьные технологии. — 2003 — № 3. — с. 110.
7. Хуторской А. В. Типологии педагогических нововведений: Классификация педагогических инноваций // Школьные технологии. — 2005. — № 5. — с. 1
8. Шарпан И. С. Инновационная деятельность как важнейший фактор развития профессионализма педагогов. // Методист. — 2006. — № 8. — с. 50–51.

Формирование языковой и коммуникативной культуры младших школьников

Хаустова Валентина Николаевна, учитель начальных классов;
Мальцева Наталья Николаевна, учитель начальных классов;
Губарева Елена Геннадьевна, учитель начальных классов
МАОУ «Средняя политехническая школа № 33» г. Старый Оскол

Переход к постиндустриальному, информационному обществу требует полного развития личности, в том числе ее коммуникативных способностей, облегчающих вхождение в мировое сообщество и позволяющих успешно функционировать в нем. Поэтому проблема формирования и развития коммуникативной компетенции учащихся на уроках русского языка и литературы стала наиболее актуальной.

В настоящее время со всей остротой встала проблема, связанная с формированием языковой и коммуникативной культуры. Существует два типа коммуникации. При первом варианте идет трансляция информации от одного человека к другому: адресант передает сообщение адресату, а сам остается неизменным в ходе этого акта. Такой тип коммуникации характерен, в частности, для традиционной педагогической деятельности и чреват родом интеллектуального иждивенчества, при котором адресат не желает самостоятельно добывать информацию, а ожидает ее трансляции в готовом и удобном для себя виде. Второй тип коммуникации заключается в самостоятельном поиске информации и ее применении. В результате происходит самосовершенствование личности, ее обогащение за счет информации, которую она добывает сама и использует как род строительного материала для себя же. «Передавая» информацию самому себе, человек внутренне перестраивает свою сущность. Такой тип коммуникации очень важен для формирования личности.

Мы общаемся всюду: дома, в гостях, на работе, в магазине, в транспорте, с родственниками и друзьями, со знакомыми и незнакомыми. Практически для всех людей важно общаться таким образом, чтобы их правильно понимали, чтобы их слова не наталкивались на стену и не отскакивали от нее горохом, чтобы их слушали и слышали.

А легко ли ребенок вступает в контакт с собеседником? Всегда ли человек бывает вежлив с окружающими? Умеет ли осознанно, естественно, грамотно использовать речевые средства? Вопросы общения, культуры речи волновали нас всегда. Мы вели курс риторики под редакцией Т. А. Ладыженской, разработали систему упражнений для формирования культуры и техники речи, которую применяем не только на уроках русского языка и чтения, но на уроках информатики, кружковой работе.

Система развивающего обучения Л. В. Занкова. Выбор этот не случаен. Содержание программы, система обучения русскому языку и литературному чтению позволяет нам не только продолжить работу над этой проблемой, но и дает новый, интересный материал.

Например, в учебник «Азбука» (Н. В. Нечаева, К. С. Белорусец) введен «театр». Чем интересна эта

форма работы с детьми? Театр — это игра. Игра — одна из ведущих видов деятельности у младшего школьника, что привлекает внимание детей, вызывает у них живой интерес. Через инсценирование литературных произведений, жизненных ситуаций решаются такие задачи как адаптация к новым условиям жизни, приобретение опыта общения, овладение навыками выразительного чтения.

Несколько слов об организации «театра». В каждом театре спектакль ставит режиссер. Именно он решает, кто из актеров будет играть ту или иную роль. Вначале роль режиссера присваивается учителем, а затем, по мере накопления опыта театрализации, ее можно поручить кому-либо из учеников. Интересно, когда одну и ту же сценку показывают несколько групп «актеров». Тогда есть возможность обсудить представленные варианты, глубже понять ситуацию.

Какие задания предлагает «театр»?

Это могут быть инсценировки эпизодов из известных сказок, где с помощью мимики, жестов, интонации необходимо передать характер героя. Здесь предоставляется детям возможность выступить в несвойственных для них ролях: лидерам — в роли мышки или зайчика, а ведомым — в роли петуха или лисицы. Есть задания, выполняя которые, дети приобретают опыт общения со знакомыми и незнакомыми, с приятелями, пожилыми людьми, инвалидами, опыт ведения правильного телефонного разговора, поведения в общественных местах.

Такую форму работы как «театр» можно использовать на разных этапах урока. Например, урок, посвященный этой теме, в виде праздника. Основа содержания урока — сюжет русской народной сказки «Теремок». Накануне мы посетили Старооскольский театр, где шла премьера этой сказки. После просмотра дети не только обменялись своими впечатлениями, но и обсудили средства устной речи, которые помогли актерам ярко раскрыть характер, внутренний мир героев. Детям настолько понравился спектакль, что решили сделать для них сюрприз и пригласили одного из актеров на урок. Так завязалась дружба с артистами. Теперь мы стараемся не пропускать ни одной премьеры. У ребят появилась возможность больше узнать о театре, о непростой профессии актера, научиться выразительной, эмоциональной речи. Расширение рамок общения учитель — ученик, ученик — ученик общением учитель — ученик — актер помогло вызвать интерес к речи как важнейшему средству человеческого общения.

Обучение русскому языку не ограничивается рамками урока. Обязательно дополнение урока специально организованной (вместе с детьми) языковой средой. Под образовательно-языковой средой понимается весь корпус тек-

стов, возникающих и имеющих хождение в стенах школы (школьные законы, газеты, доклады, сценарии праздников и т.п.). Речь идёт о структуризации и организации этой среды с целью максимального воздействия на речевое развитие ребёнка. При реализации коммуникативного подхода специально организованная среда является необходимым условием и средством речевого развития.

В своей работе по формированию коммуникативных умений и навыков ориентируемся на социальный заказ нашего общества. А в современном обществе востребованы, прежде всего, люди творческие, умные, коммуникабельные. Итак, коммуникативная ориентированность яв-

ляется стержнем, пронизывающим весь процесс обучения. Чтобы сформировать коммуникативную компетенцию внеязыкового окружения, недостаточно насытить урок коммуникативными упражнениями. Важно предоставить учащимся возможность мыслить, решать какие-либо проблемы, которые порождают мысль, рассуждать над возможными путями решения этих проблем, с тем, чтобы дети акцентировали внимание на содержании своего высказывания, чтобы в центре внимания была мысль, а язык выступал в своей прямой функции — формирование и формулирование этих мыслей; чтобы учащиеся воспринимали язык как средство межкультурного взаимодействия.

Литература:

1. Бронникова, Ю. О. Формирование культуры речи младших школьников // Начальная школа. — 2003. - № 10. - с. 41–45.
2. Жиренко, О. Е., Лапина, Е. В., Яровенко В. А. Инновационные технологии обучения в современной начальной школе / О. Е. Жиренко, Е. В. Лапина, В. А. Яровенко. — Переиздание: Воронеж ВОИПКиПРО, 2008. - 88с.
3. Махмутов, М. И. Организация проблемного обучения в школе. Книга для учителя / М. И. Махмутов. — М.: Просвещение, 1987. — 118с.
4. Рамзаева, Т. Г. Языковое образование и его реализация в программе по русскому языку (2–4 классы одиннадцатилетней школы). Методические основы языкового образования и литературного развития младших школьников / Т. Г. Рамзаева. — СПб.: Спец. лит. 1996.

ДЕФЕКТОЛОГИЯ

Основные педагогические аспекты работы учителя-дефектолога с детьми с расстройствами аутистического спектра

Лукина Галина Николаевна, учитель-дефектолог высшей категории
МАДОУ «Детский сад № 462 г. Челябинска»

Согласно новому Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (от 14.11.2013 № 30384), одной из образовательных областей является речевое развитие ребенка, которое включает: овладение речью как средством общения и культуры; формирование коммуникативно-целесообразной речи, способности пользоваться коммуникативными навыками с целью налаживания отношений с другими людьми, обмена информацией и сотрудничества [5]

Общение имеет огромное значение для развития ребенка. В ходе коммуникации ребенок усваивает общественно-исторический опыт, накопленный предыдущими поколениями человечества, поэтому взаимодействие со взрослыми представляет собой важный источник усвоения и приобретения детьми опыта предыдущих поколений. Для такого усвоения необходимо общение со взрослыми людьми. Общение является обязательным условием существования человека, играет решающую роль не только в обогащении содержания детского сознания, но и в приобретении ребенком новых знаний.

Одним из характерных признаков искаженного развития у детей с РАС являются особенности становления их коммуникативной сферы. По мнению отечественных и зарубежных исследователей, изучавших данный вопрос (В.М. Башина, О. Богдашина, М.Ю. Ведица, Ф.Р. Волкмар, К.С. Лебединская, В.В. Лебединский, О.С. Никольская, Wing, L., Gould, J. и др.), неполноценными оказываются не только речевые средства общения, но и невербальные.

Поэтому в основе коррекционно-развивающей работы с детьми с расстройствами аутистического спектра лежат **группы коммуникативных навыков**, наиболее полно отражающих специфические особенности развития этих детей:

– **проявление интереса к партнеру** (выполнение наглядных или словесных указаний, простых инструкций, произнесение слов или фраз в ответ на речь партнера, отклик на собственное имя);

– **владение невербальными навыками коммуникации** (установление визуального контакта, обмен взглядами, длительный контакт глаз, использование жестов, мимических комплексов, пантомимики);

– **владение вербальными навыками коммуникации** (построение фразы, обмен репликами, обращениями, задавание вопросов и ответы на вопрос, выражение просьб словами, использование местоимения «я»).

На основе выделенных компонентов речи, определив их как основные **задачи** работы, мы реализовали поэтапный процесс, включающий деятельность всех специалистов, участвующих в комплексном сопровождении развития ребенка с расстройствами аутистического спектра.

Основные **этапы работы** с такими детьми:

Первый этап. Первичный контакт.

Формально установленный контакт предполагает, что ребенок почувствовал «неопасность» ситуации и готов находиться в одном помещении с педагогом.

Второй этап. Первичные учебные навыки.

Лучше сначала раскладывать материал для непосредственно образовательной деятельности там, где ребенок чувствует себя комфортнее, исходя от особенностей ребенка.

Третий этап. Работа над указательным жестом «да», «нет».

На этом этапе отрабатывается указательный жест. К словесным инструкциям «Возьми», «Положи» добавляем еще одну: «Покажи». Педагог фиксирует кисть ребенка в положении жеста и учит четко устанавливать палец на нужном предмете или картинке. Несмотря на некоторую механичность в использовании жестов, нужно поощрять их применение ребенком, так как этот минимальный набор невербальной коммуникации позволяет родителям определять желание ребенка, тем самым устраняя многие конфликтные ситуации

Четвертый этап. Обучение пониманию речи.

Обучение начинают с наиболее простых для него навыков — степень сложности определяется индивидуально. Развитие экспрессивной стороны речи и понимания у говорящих детей должны идти параллельно и равномерно. Все слова, пониманию которых ребенок научился в учебной ситуации, должны употребляться в контексте в повседневной жизни ребенка.

Пятый этап. Обучение экспрессивной речи.

Формирование навыков экспрессивной речи начинают с обучения навыку подражания звукам и артику-

ляционными движениями. Сначала учат повторять самые простые звуки, затем более сложные сочетания. Из отработанных звуков в дальнейшем формируют первые слова.

При обучении речевым навыкам нельзя останавливаться на том, что уже достигнуто. Всегда есть опасность того, что ребенок, освоив тот или иной навык, не продвигается дальше в своем речевом развитии. Как только навык сформирован, перенесен в повседневную речь, надо двигаться, думая, чему и как нужно учить ребенка, какие навыки нужны ему для будущего.

В ходе нашей работы, для наибольшей эффективности коррекционного процесса мы придерживались следующих принципов:

- *позитивности*. Создание наиболее благоприятных зон эмоционального комфорта;
- *междисциплинарности и партнерства* специалистов на всех этапах коррекционной работы;
- *семейной ориентированности*, партнерства и сотрудничества специалиста и семьи;
- *комплексности коррекционно-развивающих усилий*;
- *личностно-ориентированного подхода*;
- *иерархический принцип* — ступенчатость как предметный переход от одного этапа работы к другому;
- *принцип цикличности*, как возвращение к решению задач более ранних этапов коррекционной работы в случае качественно новых уровней улучшения состояния и развития ребенка.

В коррекционной работе мы считаем необходимым соблюдение **ряда условий**.

Первое условие — форма организации детей на непрерывной образовательной деятельности. Наиболее целесообразными формами организация коррекционной работы является: индивидуальная для детей с «низким» уровнем и подгрупповая (малые группы-2–3 ребенка) для детей со «средним» уровнем. Эффективным считаем сотрудничество дефектолога и психолога, дефектолога и воспитателя.

Второе условие — объединение общих усилий всех специалистов, работающих с детьми. Так, например, педагог-психолог оказывает социально-психологическое сопровождение ребенка; воспитатель проводит работу по формированию социально-значимых навыков и игровых действий; учитель-дефектолог осуществляет исследовательско-диагностическую деятельность и непосредственно коррекционно-развивающую работу.

На следующем условии остановимся подробнее.

Третьим важным условием — является работа семьей, которая организуется как в форме индивидуального консультирования по запросу родителей, так и в нетрадиционных формах взаимодействия с семьей. Необходимо, чтобы семья стала активным участником коррекционного процесса. В соответствии с новым законом «Об образовании в Российской Федерации» одной из основных задач, стоящих перед детским дошкольным учреждением является «Взаимодействие с семьей для обеспечения полноценного развития личности ребенка». В Ст. 44 говорится:

1. Родители имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка.

2. Органы государственной власти и органы местного самоуправления, образовательные организации оказывают помощь родителям... в воспитании детей, в охране и укреплении их физического и психического здоровья, развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития

В связи с этим законом в статье 6 части 1 пункта 6 утвержден федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО), который отвечает новым социальным запросам и в котором большое внимание уделяется работе с родителями.

Подчеркнуто, что одним из принципов дошкольного образования является тесное сотрудничество Организации с семьей п. 1.4, а ФГОС ДО является основой для оказания помощи родителям (законным представителям) в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, в развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития. П. 1.7.6.

Одна из главных задач стандарта направлена на обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей. П. 1.6. 9.

В ФГОС говорится, что **работа с родителями** должна иметь дифференцированный подход, учитывать социальный статус, микроклимат семьи, родительские запросы и степень заинтересованности родителей деятельностью ДОУ, повышение культуры педагогической грамотности семьи.

Мы очень тесно и продуктивно взаимодействуем с семьями наших воспитанников.

В работе с семьей применяем современные образовательные технологии, например, проектную деятельность образовательные проекты «Как я провел лето», «Милая мама», «Снеговика», «Шоу колокольчиков», «Новый год». Другие проекты.

Информационно-коммуникативные технологии.

Понимая требования, выдвигаемые современным информационным обществом, стараемся активно использовать современные информационно-коммуникативные технологии в профессиональной деятельности.

Каждый день находимся в состоянии поиска и стремления к совершенствованию в области применения информационных технологий.

Активное внедрение компьютерных технологий расширяет возможности детей с расстройствами аутистического спектра в получении информации.

Применение информационно-коммуникативных технологий в детском саду позволяет оптимизировать коррекционно-педагогический процесс, индивидуализировать и дифференцировать обучение детей с расстройствами ау-

тистического спектра и значительно повысить эффективность коррекционно-развивающей работы.

Игровые технологии — используем все виды игр не только в самостоятельной деятельности детей, но и в непрерывной образовательной деятельности, в индивидуальной работе.

Конечно, важным является и организация пространственно-предметной развивающей среды в группе, в кабинете дефектолога. На этом мы не останавливаемся, с каждым новым ребенком, новым учебным годом делаем новые маленькие и большие открытия, успехи, достижения.

Литература:

1. Ловаас И. Книга Я /The Me Book by O. Ivar Lovaas, Пер. с англ. Пилюгиной С.П. — Владивосток: University Park Press, 1981. — 115 с.
2. Международная классификация болезней МКБ-10. Электронная версия. <http://www.mkb10.ru/>.
3. Никольская Е. Р., Баенская М. М. Либлинг: Аутичный ребенок. Пути помощи, Москва, Изд. 6-е-М.: Теревинф, 2—10. (Особый ребенок). — 288 с.
4. Сорокин В. М. Специальная психология: Учеб. пособие. / Под науч. ред. Л. М. Шипициной. — СПб: Речь, 2003. — 216 с.
5. Лебединская К. С., Никольская О. С., Баенская Е. Р. Дети с нарушениями общения: Ранний детский аутизм. — 2007. — 95 с.
6. Морозова С. С. «Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах» — М.: Просвещение, 2007. — 144 с.

ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Обучать, играя

Голубева Елена Андреевна, преподаватель
Нижегородский колледж малого бизнеса

Статья посвящена применению игровых педагогических технологий на занятиях в колледже и институте. Рассмотрены функции игровой деятельности. Освещены технологии, разработанные и применяемые преподавателем: «математический танец», «в лабиринте знаний», «все наоборот», «мы — команда», «дуэлянты», «худая лодка». А также приведено применение вышеперечисленных педагогических игровых технологий на занятиях в среднем профессиональном образовательном учреждении.

Ключевые слова: урок, студент, требования к преподавателям, обучение, образование, педагогические технологии, игровая деятельность, деловая игра, дидактическая игра

Teach in a game

Golubeva E.A., Teacher
SBPEI NNCSB

The article is devoted to using pedagogical games on the lessons at colleges and institutes. the functions of gaming activities are examined in the article. it tells about pedagogical technologies which are created and applied by a teacher. they are: «Maths dancing», «in the maze of knowledge», «everything is vice versa», «we are a team» «duelists» and «a leaky boat». besides, there are some examples of applying these gaming pedagogical technologies on the lessons at the average professional educational institution.

Key words: a lesson, a student, the requirements for teachers, education, teaching, pedagogical technologies, gaming activities, a business game, a didactic game

В настоящее время требования к педагогическим работникам достаточно высоки. Современный преподаватель должен не только обладать огромным «багажом знаний» и широко применять в своей деятельности интерактивные инструменты, но и сделать свой урок интересным и увлекательным для студента. И даже ответ у доски перестанет восприниматься учащимися, как расплата за плохое поведение на уроке. К тому же, согласно данным исследования [6] основной причиной отсутствия на занятиях является лень. Поэтому для мотивации студента, занятие должно превратиться в увлекательнейший процесс.

Игровые технологии являются одной из уникальных форм обучения, которая позволяет сделать интересными и увлекательными не только работу учащихся на творческо-поисковом уровне, но и будничные шаги по изучению любого предмета. Занимательность условного мира игры делает положительно эмоционально окрашенной моно-

тонную деятельность по запоминанию, повторению, закреплению или усвоению информации, а эмоциональность игрового действия активизирует все психические процессы и функции студента. Другой положительной стороной игры является то, что она способствует использованию знаний в новой ситуации, таким образом, усваиваемый учащимися материал проходит через своеобразную практику, вносит разнообразие и интерес в учебный процесс.

В человеческой практике игровая деятельность выполняет такие функции:

- развлекательную (это основная функция игры — развлечь, доставить удовольствие, воодушевить, пробудить интерес);
- коммуникативную: освоение диалектики общения;
- самореализации в игре как полигоне человеческой практики;

- игротерапевтическую: преодоление различных трудностей, возникающих в других видах жизнедеятельности;
- диагностическую: выявление отклонений от нормативного поведения, самопознание в процессе игры;
- функцию коррекции: внесение позитивных изменений в структуру личностных показателей;
- межнациональной коммуникации: усвоение единых для всех людей социально-культурных ценностей;
- социализации: включение в систему общественных отношений, усвоение норм человеческого общежития.

Понятие «игровые педагогические технологии» включает достаточно обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме разнообразных педагогических игр. В отличие от игр вообще педагогическая игра обладает существенным признаком — четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью [5].

В ходе своей профессиональной деятельности преподаватель может часто использовать следующие игровые технологии, которые условно можно разделить на несколько блоков:

1. При вызове к доске студенты зачастую испытывают страх получить неудовлетворительную оценку, быть осмеянным одноклассниками за неправильный ответ или ошибку при ответе. В данном случае используется «математический танец». Например, если в группе двадцать семь человек, преподаватель просит двоих из них назвать по одному числу. Скажем «3» и «19». А затем выполнить с этой парой чисел любое математическое действие: сложение, умножение, вычитание или деление. Может разложить двузначное число на два однозначных и повторить вышеуказанные действия с ними.

Таким образом, выход к доске того или иного обучающего становится «случайным». Однако при применении данной технологии необходимо учитывать психологические особенности каждого студента.

2. Условное название данной технологии «Мы — команда». Группа подразделяется на две. Это может быть деление по рядам (например, первый ряд и первый вариант второго ряда — одна команда, второй вариант второго ряда и третий ряд — другая команда). Задания, так же можно разделить на несколько уровней. Первый, наиболее простой — участники противоположных команд задают вопросы друг другу по пройденному материалу данной дисциплины, междисциплинарного курса, модуля. Задания второго уровня — воплощение решения задачи (сокращенный вариант деловой игры), предложенной преподавателем. Задание третьего уровня — задание для капитанов команд, которое требует отличного знания изученного материала (это может быть, как ситуационная задача, ребус или просто сложный вопрос, требующий знаний выше среднего уровня).

Данную технологию можно применять как на практических занятиях, так и на семинарах. Она способствует

сплочению коллектива, достижению общих целей, повышает интерес к изучаемой дисциплине, междисциплинарному курсу, профессиональному модулю. Для большего «приближения» к требованиям, предъявляемым молодому специалисту целесообразно приглашать на подобные занятия и представителей потенциальных работодателей. Для студентов это будет хорошим подспорьем при устройстве на производственную и преддипломную практику, а в последующем, и на работу.

3. Все преподаватели знакомы с ситуацией, когда студенты, особенно сидящие на последних партах, изучают сообщения в «Контакте», глядя в мобильный телефон; беседуют с соседом по паре, обсуждая «проблемы морозного масштаба местного значения». Зачастую педагог, замолкает в середине своей фразы и просит «беседующего» продолжить ее. Существует еще множество технологий, заставляющих студентов вспомнить, что они находятся на занятии, похожие и в тоже время абсолютно противоположные: «Худая лодка» и «Дуэлянты».

Основное различие заключается в том, что для «пассажира лодки» вопросы задает преподаватель — одинаковое количество каждому, то у «дуэлянтов» перекрестный опрос — вопросы задаются в одинаковом количестве друг другу (не более пяти).

Кроме того, так же одной из проблем является опоздание студентов на занятия. Но существует еще несколько способов восстановить дисциплину.

а) Технология носит название «Все наоборот». Наиболее уместно ее применять к студентам более старших курсов. Сущность технологии состоит в том, что «нарушителю тишины» предлагается не продолжить, а наиболее полно «раскрыть» один из уже изученных вопросов. Но самым сложным испытанием для отвечающего является то, что его «неподготовленным к уроку учеником» становится учитель! И основная задача «молодого преподавателя» пояснить своему «подопечному» материал наиболее основательно.

б) Технология «В лабиринте знаний» позволяет выявить уровень познаний студента по определенной теме или разделу. Сущность технологии состоит в поиске информации и исключении лишнего. Например: «Ответьте, верно ли, что в 1916 году Фредерик — Уинслоу Тейлор в своей работе »Принципы научного управления«, утверждал, что в любой организации выполняются шесть видов деятельности: техническая, коммерческая, финансовая, обеспечение безопасности, эккаутинг, управление». Подобные вопросы являются наиболее сложными для студентов.

Преподаватель должен помнить, что очень важный момент в игре — преодоление препятствий, достижение целей, самостоятельный поиск. Все эти элементы игры развивает умственные способности обучающегося. Студенты должны уметь найти ответ, догадаться, сравнить, сделать правильный вывод, используя имеющиеся знания и опыт. При этом проявляют сообразительность, умение самостоятельно решать задачи, способность к волевому усилию при достижении поставленной цели. Исходя из

этого можно считать, игровая технология является ценным средством воспитания умственной активности студентов колледжа. Она помогает сделать любой учебный материал увлекательным, вызывает у учеников глубокое удовлетворение, создает радостное рабочее настроение, облегчает процесс усвоения знаний.

Литература:

1. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: Методическое пособие. М.: Высш. шк., 2013.
2. Геронимус Ю. В. Игра, модель, экономика: Учеб. пособие. М.: Знание, 2014. 280 с.
3. Обзор деловых игр [Электронный ресурс]. URL: <http://md-HR.Ru>.
4. Филатов О. К. Современные образовательные технологии в высшей школе. М.: Изд-во МГУТУ, 2012. Том 2.
5. http://studopedia.ru/4_166077_igrovie-metodi-obucheniya-v-professionalnoy-podgotovke.html
6. Голубева Е. А. Магистерская диссертация «Маркетинг образовательных услуг» 2013 г./ под рук.д.э.н., профессор Морозовой Г. А.

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Big Data конкурентоспособного преподавателя вуза

Бибик Инна Анатольевна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель
Амурская государственная медицинская академия (г. Благовещенск)

В современных условиях архитектура высшего образования все больше становится отражением мировых экономических реалий общества. Конкурентоспособность преподавателя вуза напрямую связана с быстротой реакции на изменения в сфере образования посредством изыскания внешне-внутренних резервов.

Характерной особенностью преподавателя такого уровня является способность достигать поставленные цели в разных, быстро меняющихся образовательных ситуациях за счет владения методами решения большого класса профессиональных задач [8, с. 6], которые отражают, в том числе инновационные тенденции профессиональной деятельности преподавателя вуза.

Возможные нереализованные ресурсы конкурентоспособного преподавателя вуза — преподавателя обладающего системой ценностных ориентаций, мобильностью, стремлением к высокому качеству результатов труда; обладающего умениями и качествами, свойственными конкурентоспособной личности профессионала; ориентированного на профессиональные ценности, основой которых является определенный «нравственный фундамент» — интеллигентность; способного находить «динамический баланс» между данными компонентами и потребностями потребителей образовательных услуг — студентов — могут рассматриваться как источники дополнительного профессионального роста, т.е. быть потенциальными составляющими Big Data конкурентоспособного преподавателя вуза.

Появление понятия Big Data («большие данные») относят к 2008 году и связывают с именем Клиффорда Линча — редактора журнала Nature. Это понятие является отражением феномена взрывного роста объемов и многообразия обрабатываемых данных и технологических перспектив, касающихся вероятного скачка «от количества к качеству».

К характеристикам Big Data относят ряд V:

- 1) V (volume — объем),
- 2) V (velocity — скорость/скорость прироста и высокоскоростная обработка и получения результатов),
- 3) V (variety — многообразие/возможности одновременной обработки структурированных и полуструктурированных данных),

- 4) V (veracity — достоверность),
- 5) V (viability — жизнеспособность),
- 6) V (value — ценность),
- 7) V (variability — переменчивость),
- 8) V (visualization — визуализация).

В широком смысле понятие Big Data относят к социально-экономическому феномену и связывают с появлением технологических возможностей анализировать огромные массивы данных и трансформационные последствия (Майер-Шенбергер).

Таким образом, Big Data понимаются как конкретный объем данных, так и как методы их обработки. При этом с их помощью можно обрабатывать не только огромные массивы данных, но и маленькие объемы.

Авторами отмечается постоянный рост данных и прогнозируется востребованность технологий их обработки. В этой связи необходимо понять принципы работы с Big Data.

К основным принципам работы с Big Data относится следующее:

1. **Горизонтальная масштабируемость.** Поскольку данных может быть сколь угодно много — любая система, которая подразумевает обработку больших данных, должна быть расширяемой.

2. **Отказоустойчивость.** Методы работы с большими данными должны учитывать возможность сбоев и переживать их без каких-либо значимых последствий.

3. **Локальность данных.** Одним из важнейших принципов проектирования BigData-решений является принцип локальности данных — по возможности обрабатываются данные на той же машине, на которой их хранят.

Для работы с Big Data разрабатывают различные методы. Компания Google разработала модель распределенной обработки данных MapReduce. С помощью этой модели обрабатывают большой объем данных на компьютерных кластерах. Согласно этой модели, данные организованы в виде некоторых записей. Обработка данных происходит в 3 стадии:

1. **Стадия Map.** На этой стадии данные преобразуются при помощи функции map. Работа этой стадии заключается в преобразовке и фильтрации данных.

Функция map примененная к одной входной записи и выдает множество пар ключ-значение. Множество —

Таблица 1

Шкала распределений значимости характеристик Big Data в профессиональной деятельности преподавателя вуза/ конкурентоспособного преподавателя вуза

Характеристики Big Data	Значимость характеристики Big Data для преподавателя вуза	Значимость характеристики Big Data для конкурентоспособного преподавателя вуза
1) V (volume — объём)	+	++
2) V (velocity — скорость/скорость прироста и высокоскоростная обработка и получения результатов)	+	++
3) V (variety — многообразие/возможности одновременной обработки структурированных и полуструктурированных данных)	+	++
4) V (veracity — достоверность)	+	+
5) V (viability — жизнеспособность)	+	+
6) V (value — ценность)	+	++
7) V (variability — переменчивость)	+	++
8) V (visualization — визуализация)	+	++

т.е. может выдать только одну запись, может не выдать ничего, а может выдать несколько пар ключ-значение. Что будет находиться в ключе и в значении — решать пользователю, но ключ, по мнению разработчиков модели, важен, так как данные с одним ключом в будущем попадут в один экземпляр функции reduce.

2. **Стадия Shuffle.** В этой стадии вывод функции map «разбирается по корзинам» — каждая корзина соответствует одному ключу вывода стадии map.

3. **Стадия Reduce.** Каждая «корзина» со значениями, сформированная на стадии shuffle, попадает на вход функции reduce.

Функция reduce задаётся пользователем и вычисляет финальный результат для отдельной «корзины». Множество всех значений, возвращённых функцией reduce, является финальным результатом MapReduce-задачи.

Для организации подобного анализа для нахождения дополнительных ресурсов профессионального роста конкурентоспособного преподавателя вуза важно выявить основные источники Big Data в его профессиональной деятельности.

С одной стороны, деятельность конкурентоспособного преподавателя вуза регламентирована и представлена компонентами профессиональной деятельности препода-

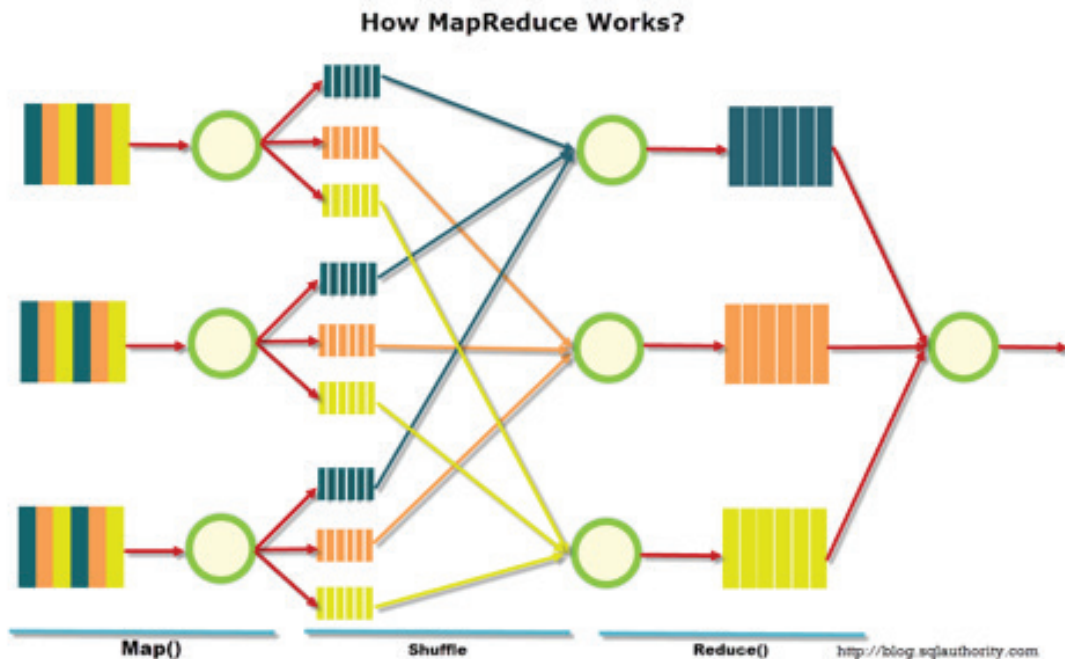


Рис. 1

вателя вуза: гностическим компонентом, конструктивным компонентом, коммуникативным компонентом, организаторским компонентом [1, с. 82].

При этом согласно З. Ф. Есаревой решающую роль для преподавателя вуза играют гностический и конструктивный компоненты. З. Ф. Есарева отмечает, что конструктивные способности преподавателя вуза являются решающими и составляют основу для других направлений профессиональной деятельности, а содержание организаторского компонента напрямую зависит от возраста преподавателя.

С другой стороны, разрабатывая аналитические инструменты, следует учитывать компоненты модели становления конкурентоспособного преподавателя вуза.

Конкурентоспособному преподавателю вуза необходимо постоянно оценивать свои профессионально-личностные возможности, возможности инновационных технологий для решения текущих профессиональных задач, возможности Другого преподавателя и потребности потребителей образовательных услуг (студентов), а также возможности Другого преподавателя.

В качестве источников собственных возможностей конкурентоспособного преподавателя вуза (профессионально-личностных возможностей\ характеристик) стоит рассматривать «нравственный фундамент», интеллигентность преподавателя вуза, его способность к инновационной деятельности как наиболее значимые. Поскольку данные компоненты наиболее ярко отражают и суть профессии, и актуальные тенденции в ней.

С точки зрения средств самопрезентации (инновационных технологий) источником Big Data можно рассматривать ИКТ как наиболее востребованные в современных условиях и потенциальные новшества подобного порядка в целом.

С точки зрения возможностей Другого преподавателя конкурентоспособному преподавателю вуза стоит обратить внимание на частоту самопрезентаций Другого, частоту открытых занятий Другого, частоту различных мероприятий Другого, на географию посещенных занятий/ мероприятий Другого для дальнейшей самооценки собственной профессиональной деятельности.

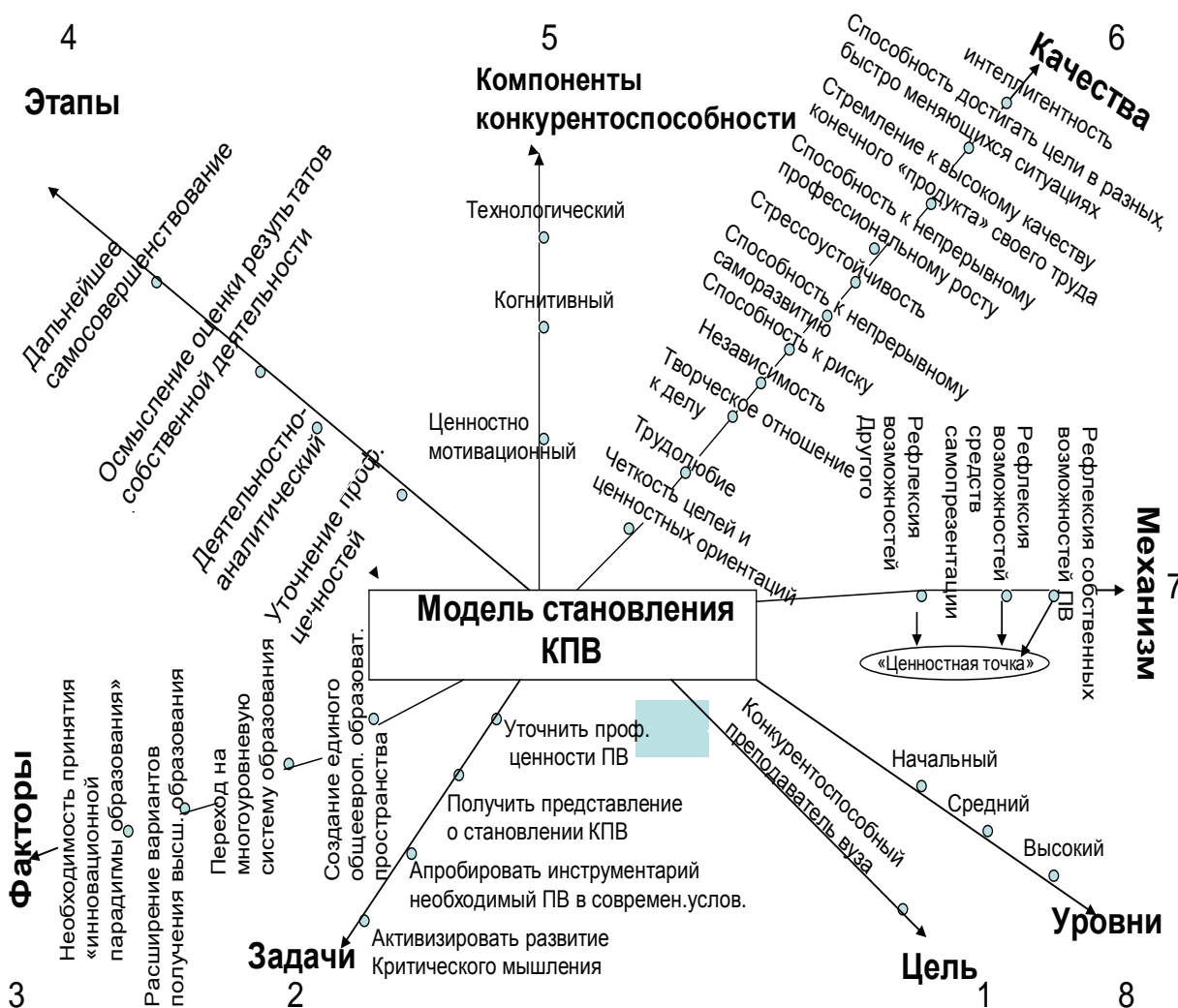


Рис. 2

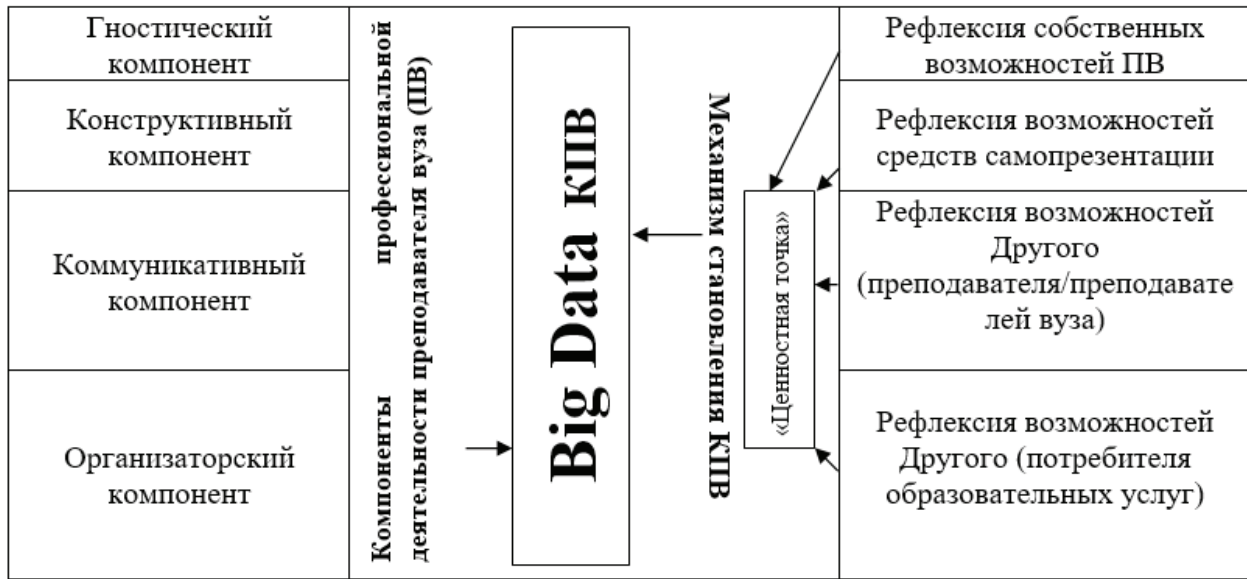


Рис. 3. Источники Big Data КПВ

При этом важна и оценка профессиональной деятельности конкурентоспособного преподавателя Другим. Под такой оценкой понимается уточнение положительных моментов в работе преподавателя вуза, которые необходимо разрабатывать дальше.

С точки зрения направленности на потребителя образовательных услуг в качестве источников Big Data можно рассматривать потребности обучающихся в получении образования удобоваримого качества лично для него. Кроме того, следует учитывать следующее: в качестве объекта развития — интегральные характеристики личности (направленность, компетентность, гибкость), в качестве фундаментального условия — переход на более высокий уровень самосознания, в качестве психологического механизма — превращение собственной жизнедеятельности в предмет практического преобразования, в качестве движущих сил — противоречивое единство Я-действующего, Я-отраженного и Я-творческого, в качестве результата развития — творческую самореализацию, достижение неповторимости личности.

По частоте сменяемости наиболее значимыми для рассмотрения потенциальными Big Data являются возможности и потребности потребителей образовательных услуг, поскольку каждый новый учебный год преподаватель работает с Другими студентами.

Таким образом, интегральные характеристики личности, фундаментальные условия, психологический механизм, движущие силы и результат развития потребителей образовательных услуг можно считать наиболее изменчивыми компонентами, и они могут рассматриваться в качестве составляющих Big Data конкурентоспособного преподавателя вуза I порядка для анализа и оценки конкурентоспособным преподавателем вуза.

Интегральные характеристики личности являются наиболее привлекательным компонентом для дальнейшего рассмотрения для нахождения дополнительных возмож-

ностей в профессиональной деятельности конкурентоспособного преподавателя вуза.

Это связано с тем, что они одинаково значимы как для потребителей образовательных услуг — студентов, так и для роста уровня конкурентоспособности самих преподавателей.

По Л. М. Митиной, структурными компонентами интегральной характеристики личности являются направленность, компетентность и гибкость.

Структура направленности может быть представлена следующим образом:

- направленность на других людей, связанная с интересом к ним, доверием, уважением, стремлением к сотрудничеству;
- направленность на себя, связанная с потребностью в самосовершенствовании и самореализации в сфере труда;
- направленность на предметную сторону профессии (содержание деятельности).

Направленность выступает как качество, определяющее психологический склад личности, ее «динамические тенденции» (С. Л. Рубинштейн), «основные потребности» личности (А. Маслоу): физиологические потребности, потребности в безопасности, обеспеченности и устойчивости, потребность в любви и чувстве принадлежности, потребность в самоуважении и уважении других.

Следует отметить, что значимой, по А. Маслоу, является потребность в самоактуализации, т.е. полная реализация себя.

По К. Роджерсу, тенденция к самоактуализации — это естественный процесс. При этом развиваться по направлению к самоактуализации человек может только самостоятельно, поэтому отмечают значимость условий, в которых происходит становление личности.

Заложенные в каждом человеке ресурсы — направленный продуктивный личностный рост — могут высво-

бождаться и реализовываться при полном принятии или безусловном положительном отношении к клиенту как к личности; при адекватном эмпатическом понимании чувств клиента и того смысла, который они имеют для него, при проявлении конгруэнтности как степени соответствия между высказываниями и реальными переживаниями человека.

Результатом следования таким принципам становится раскрытие творческого потенциала личности.

По Э. Фромму, высвобождение позитивного творческого потенциала характерно для человека и требует от людей спонтанной активности в жизни.

Следующим значимым компонентом является «компетентность».

Понятие «компетентность» включает знания, умения, навыки, а также способы и приемы их реализации в деятельности, общении, развитии (саморазвитии) личности (Л. М. Митина).

Автор выделяет 2 подструктуры в структуре компетентности конкурентоспособной личности:

- 1) деятельностьную (знания, умения, навыки и способы осуществления профессиональной деятельности),
- 2) коммуникативную (знания, умения, навыки и способы осуществления делового общения).

Стоит отметить, что компетентностная модель будущего специалиста/бакалавра/магистра, прописанная в ФГОСах и предельно четко сформулированная, является естественным источником для критического анализа и оценки.

Что касается гибкости, то к ее структурным компонентам относят следующее:

- эмоциональную гибкость личности,
- поведенческую гибкость,
- интеллектуальную гибкость.

Под эмоциональной гибкостью понимается оптимальное (гармоничное) сочетание эмоциональной экспрессивности и эмоциональной устойчивости.

Поведенческая гибкость трактуется как способность человека отказываться от несоответствующих ситуации способов поведения и вырабатывать или принимать новые оригинальные подходы к разрешению проблемной ситуации при неизменных принципах и нравственных основаниях жизнедеятельности.

Интеллектуальная гибкость — инвариантная личностная характеристика, структура которой представляет собой оптимальное сочетание таких качеств как легкость, находчивость и автономность, независимость в суждениях, критичность, толерантность к плюрализму точек зрения.

Интеллектуальная гибкость, объединяясь с эмоциональной и поведенческой гибкостью, образует интегральную характеристику конкурентоспособной личности, обуславливающую разнообразие и способность к разумному риску, а также адекватность и эффективность проявлений личности в деятельности и общении.

Следует отметить, что значимым является и твердая уверенность человека в способности реализовать их в соответствующей ситуации.

Таким образом, множественная спонтанная активность как основа творческого начала в человеке и яркое проявление всех составляющих гибкости личности можно рассматривать в качестве движущих сил и источников Big Data конкурентоспособного преподавателя вуза при условии постоянного усиления деятельностной и коммуникативной сторон компетентности.

Кроме этого, следует отметить, что конкурентоспособный преподаватель вуза может обогатить источники Big Data за счет обращения, помимо традиционных, и к инновационным инструментам / средствам обучения (например, к ИКТ). Такой подход поможет создать среду для самоактуализации самого преподавателя и будет отражать потребности обучающихся в получении высшего образования сообразно возможностям XXI века.

Таким образом, помимо компонентов профессиональной деятельности, по Е. Ф. Есаревой, конкурентоспособному преподавателю вуза следует учитывать следующие критерии-источники Big Data:

- эффективность проявления личности в общении, знания, умения, навыки и способы осуществления профессиональной деятельности,
- спонтанную активность,
- разнообразие и способность к разумному риску,
- адекватность,
- эффективность проявления личности в деятельности,
- знания, умения, навыки и способы осуществления делового общения,
- самостоятельное раскрытие своего потенциала,
- безусловное положительное отношение к Другому, в том числе как источнику ценного опыта.
- инновационные ресурсы.

В 2011 г. преподаватели Амурской ГМА для дальнейшего анализа и с целью повышения уровня собственной конкурентоспособности, и конкурентоспособности обучающихся начали поиск дополнительных источников (Big Data) с реализации Интернет-проектов с использованием ИКТ и социальных сетей. Данные проекты направлены на погружение студентов-медиков в профессиональную среду через языковой аутентичный материал, выступающий в качестве Big Data как для преподавателей, так и для студентов.

После проведенного анкетирования среди студентов I курса (2016—2017 уч.г.) выяснилось, что студенты-медики проявляют интерес к чтению дополнительной профессиональной литературы (часто читают — 39 респондентов, иногда — 152). Из них профессиональные статьи в Интернете часто читают 66 человек, 125 респондентов дали ответ «иногда».

При этом социальными сетями для чтения профессиональной литературы пользуются 171 человек из 228 опрошенных. Однако источниками получения дополнительной профессиональной информации для них являются русскоязычные социальные сети. Например, в «Одноклассниках» ищут материалы 32 человека, а социальную сеть

«Вконтакте» для поисков подходящих статей используют 200 человек.

Англоязычные социальные сети «Facebook» и «Twitter» используют 9 и 15 студентов-медиков, соответственно.

Студентам-медикам Амурской ГМА было предложено поучаствовать в Интернет-проекте «Twitter or Facebook?» в рамках которого студенты

- 1) отбирали понятные им сообщения (лайкали посты),
- 2) из отобранных постов выбирали по 2 статьи из «Twitter» и 2 статьи из «Facebook»,
- 3) к отобранным статьям были написаны аннотации.

Работа в проекте оценивалась в баллах из премиального фонда БРС (Балльно-рейтинговой системы), введенной в Амурской ГМА с 2011 года.

Результатом работы должна стать оценка студентами — потребителями образовательных услуг — возможностей

Интернет-ресурсов «Twitter» и «Facebook» для изучения иностранного языка и выявление лучшей студенческой работы — лучшей аннотации.

В целом данные проекты были направлены на закрепление конкурентоспособным преподавателем вуза, являющегося источником и ретранслятором профессионально-личностных качеств конкурентоспособной личности для будущих специалистов-медиков, навыков нахождения способов и методов анализа Big Data в своей профессиональной деятельности.

Таким образом, перманентный анализ базовых компонентов деятельности преподавателя вуза и содержания основополагающих структур конкурентоспособной личности могут способствовать нахождению новых точек адекватного профессионального роста конкурентоспособного преподавателя вуза.

Литература:

1. Есарева, З. Ф. Особенности деятельности преподавателя высшей школы [Текст] / З. Ф. Есарева. — Л.: Изд-во ЛГУ, 1974. — 108 с.
2. Коробкова, Т. А. Скулов, П. В. Принцип динамического баланса и его реализация в учебном процессе [Текст] / Т. А. Коробкова, П. В. Скулов // Образовательные технологии. — 2004. № 1. С. 21–30.
3. Майер-Шенбергер В., Кукьер К. Большие данные. Революция, которая изменит то, как мы живем, работаем и мыслим = Big Data. A Revolution That Transform How We Live, Work, and Think [Текст] / В. Майер-Шенбергер, К. Кукьер — М.: Манн, Иванов, Фербер, 2014. — 240 с.
4. Маслоу, А. Мотивация и личность [Текст]: пер. с англ. / А. Маслоу. 3 — е изд. — СПб.: Питер, 2007. — 352 с.
5. Митина, Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности [Текст] / Л. М. Митина. — М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЕК», 2002. — 400 с.
6. Саратовцева, И. П. Педагогическая поддержка развития конкурентоспособности будущих специалистов в процессе преподавания иностранного языка в вузе: дис. ... канд. пед наук: 13.00.08 / И. П. Саратовцева. — Хабаровск, 2005. — 185 с.
7. Фромм, Э. «Иметь» или «быть» [Текст] / Эрих Фромм; пер. с нем. Э. Телятниковой. — М.: АСТ, 2006. — 314, [6] с.
8. Фромм, Э. Человек для себя [Текст] / Эрих Фромм; пер. с англ. Л. А. Чернышевой. — М.: АСТ: ХРАНИТЕЛЬ, 2006. — 314, [6] с.
9. Ширабоков, С. Н. Оценка качества подготовки конкурентоспособного специалиста в педагогическом вузе [Текст]: Автореф. дис. к. пед. наук / С. Н. Ширабоков — Омск, 2000. — 17 с.
10. Штейнберг, В. Э. Дидактические многомерные инструменты: Теория, методика, практика [Текст] / В. Э. Штейнберг. — М.: Народное образование, 2002. — 304 с.

Составление модульных разветвленных рабочих программ дисциплин как условие для оптимального проектирования индивидуального образовательного маршрута студентов

Жестерев Степан Игоревич, аспирант
Ухтинский государственный технический университет

В связи с государственным заказом на индивидуализацию подготовки выпускника вуза, социально и профессионально мобильного возникает потребность разрабатывать индивидуальные образовательные маршруты. Идеология индивидуального образовательного маршрута основывается на личностнозначимых результатах обучения студентов. На построение образовательных про-

грамм через модули направляют п. 9, 22 и 23 ст. 2, п. 3 ст. 12 и подп. 1.6 и 1.7 ст. 834 закона «Об образовании в Российской Федерации» [1]. Составление модульных разветвленных рабочих программ дисциплин делает студента активным участником образовательного процесса и способствует погружению студентов в специфику рабочих учебных программ дисциплин. Таким образом, про-

Таблица 1

Формируемые компетенции в результате освоения дисциплины «Геология нефти и газа» для студентов направления подготовки «Нефтегазовое дело»

Содержание формируемых компетенций	Индекс компетенции
Общекультурные (ОК)	
Способность к самоорганизации и самообразованию	ОК-7
Общепрофессиональные (ОПК)	
Способность использовать основные законы естественнонаучных дисциплин в профессиональной деятельности, применять методы математического анализа и моделирования, теоретического и экспериментального исследования	ОПК-2
Способность составлять и оформлять научной-техническую и служебную документацию	ОПК-5
Профессиональные (ПК)	
Способность применять процессный подход в практической деятельности, сочетать теорию и практику	ПК-1

блема составления модульных разветвленных рабочих программ становится актуальной.

Рассмотрим составление модульной разветвленной рабочей программы на примере дисциплины «Геология нефти и газа» для студентов направления подготовки «Нефтегазовое дело».

Подготовительный этап связан с определением конечных целей обучения, указанных в ФГОС ВО. Формируемые компетенции в результате освоения дисциплины «Геология нефти и газа» для направления подготовки «Нефтегазовое дело» представлены в таблице 1.

Мотивационный этап связан с определением целей прохождения индивидуального образовательного маршрута. Основными целями прохождения индивидуального образовательного маршрута могут быть:

1. Личностное становление студента, то есть бакалавр хочет стать образованным человеком.
2. Профессионально-личностное становление студента, то есть бакалавр хочет стать профессионалом своего дела.
3. Профессиональное становление студента, то есть бакалавр хочет стать исследователем.

Содержательный этап связан с составлением обязательных модулей и модулей по выбору студентов. Предлагается совместно преподавателям и студентам разрабатывать модули. Для разработки ключевых модулей используют матричную сеть дисциплины и междисциплинарные связи учебных дисциплин. Модули по выбору студентов учитывают карьерные планы, интересы и склонности студентов. На наш взгляд, количество модулей по

выбору студентов должно быть около 30% от всех модулей. Обязательные модули делятся на три группы:

1. Базовые модули содержат необходимый минимум знаний по дисциплине, и они предназначены для студентов, у которых цель прохождения индивидуального образовательного маршрута стать образованным человеком. Базовые модули прививают интерес к получаемой специальности.

2. Углублённые модули содержат дополнительные сведения с уклоном на будущее место работы, и они предназначены для студентов, у которых цель прохождения индивидуального образовательного маршрута стать профессионалами своего дела. Углубленные модули показывают связь осваиваемой дисциплины с получаемой профессией.

3. Модули, направленные на научный поиск предназначены для студентов, у которых цель прохождения индивидуального образовательного маршрута стать учеными.

В таблице 2 указаны обязательные модули и модули по выбору студентов по дисциплине «Геология нефти и газа» для студентов направления подготовки «Геология нефти и газа».

Деятельностный этап связан с составлением графика изучения модулей дисциплины преподавателем и студентом. Студенты с одинаковым графиком изучают дисциплину одновременно. В таблице 3 указаны основные модули практических занятий по дисциплине «Геология нефти и газа» для студентов направления подготовки «Нефтегазовое дело».

Следует отметить, что прохождение индивидуального образовательного маршрута не статично, поскольку даже на уровне одной дисциплины студент не может знать оди-

Таблица 2

Обязательные модули и модули по выбору студентов по дисциплине «Геология нефти и газа» для студентов направления подготовки «Геология нефти и газа»

№ модуля	Наименование модуля	Основное содержание модуля	Количество часов
Обязательные модули дисциплины			
1	Проблемы происхождения нефти и газа.	Органическая и неорганическая теории происхождения нефти и газа.	2

2	Природные горючие ископаемые.		
2.1	Общие представления о природных горючих ископаемых.	Понятие о горючих природных ископаемых. Химический состав и физические свойства нефти и газа. Классификация нефтей.	
2.2	Природные горючие ископаемые Республики Коми.	Понятие о горючих природных ископаемых Республики Коми. Особенности химического состава и физических свойств нефти и газа Республики Коми. Классификация нефтей.	
2.3	Проблемы и перспективы использования природных горючих ископаемых.	Проблемы и перспективы использования природных горючих ископаемых.	
3	Осадочные горные породы. Породы-коллекторы и породы-покрышки.		4
3.1	Общие представления об осадочных горных породах. Породы-коллекторы и породы-покрышки.	Пустотное пространство, типы. Фильтрационно-ёмкостные свойства. Понятие коллектор, флюидоупор.	
3.2	Осадочные горные породы Республики Коми. Породы-коллекторы и породы-покрышки Республики Коми.	Особенности строения пород-коллекторов и пород-покрышек Республики Коми.	
3.3	Структура пустотного пространства пород-коллекторов и ее связь с составом нефтей.	Структура пустотного пространства пород-коллекторов и ее связь с составом нефтей.	
4	Миграция углеводородов.	Нефтематеринские свиты, миграция, дифференциация, аккумуляция углеводородов.	
5	Природные резервуары, ловушки, залежи.		
5.1	Общее понятие о природных резервуарах, ловушках, залежах.	Понятие о природных резервуарах, ловушках, залежах.	
5.2	Природные резервуары, ловушки, залежи Республики Коми.	Основные типы и особенности строения природных резервуаров, ловушек и залежей Республики Коми.	
5.3	Современные представления о формировании залежей нефти и газа.	Современные представления о формировании залежей нефти и газа.	
6	Закономерности в формировании и размещении залежей нефти и газа в земной коре.	Нефтегазогеологическое районирование территорий. Типы нефтегазоносных провинций.	
7	Поиски и разведка нефти и газа.	Основные этапы геологоразведочных работ при поиске и разведки нефти и газа.	
Модули по выбору студентов			
8	Анализ геологических условий бурения скважин	Горно-геологические условия бурения скважин	2
	Обоснование перспектив нефтегазосности структур.	Геологические условия, геохимические, гидрогеологические условия нефтегазосности.	
	Влияние фациальной неоднородности терригенных коллекторов на разработку залежей углеводородов.	Влияние фациальной неоднородности терригенных коллекторов на разработку залежей углеводородов.	
9	Нефтегазосность Тимано-Печорского осадочного бассейна.	Нефтегазосность Тимано-Печорского осадочного бассейна.	2
	Проблемы освоения остаточного углеводородного потенциала недр.	Проблемы освоения остаточного углеводородного потенциала недр.	
	Общее и особенное в формировании газовых и нефтяных месторождений-гигантов.	Общее и особенное в формировании газовых и нефтяных месторождений-гигантов.	
Итого:			72

Примечание Модули 1, Модуль 4, Модуль 6 и Модуль 7 являются общими для всех групп студентов. Модули 2.1, 3.1 и 5.1 предназначены для студентов, у которых цель прохождения индивидуального образовательного маршрута стать образованными людьми. Модули 2.2, 3.2 и 5.2 предназначены для студентов, у которых цель прохождения индивидуального образовательного маршрута стать профессионалами своего дела. Модули 2.3, 3.3 и 5.3 предназначены для студентов, у которых цель стать прохождения индивидуального образовательного маршрута стать учеными.

Таблица 3

Основные модули практических занятий по дисциплине «Геология нефти и газа» для студентов направления подготовки «Нефтегазовое дело»

Номер модуля	Наименование модуля	Практические компетентностно-ориентированные задания модуля	Количество часов
2	Природные горючие ископаемые.	Построить тригонограмму из готовой таблицы.	4
		Построить тригонограмму, основываясь на данных описания месторождения	
		Построить тригонограмму, самостоятельно определив физико-химические свойства пробы нефти.	
3	Осадочные горные породы. Породы-коллекторы и породы-покрышки.	Макроскопическое описание осадочных горных пород. Породы-коллекторы и породы флюидоупоры.	4
5	Природные резервуары, ловушки, залежи.	Построение залежей нефти и газа в простых ловушках.	4
		По описанию залежи построить геологический разрез.	
		По описанию залежи построить и залежь и геологический разрез	
7	Поиски и разведка нефти и газа	Построить геологический разрез, основываясь на данных таблицы.	6
		Основываясь на данных описания месторождения, составить таблицу и построить геологический разрез.	
		Основываясь на данных соседних месторождений, построить геологический разрез.	
Итого			18

наково хорошо все модули. Следствием этого могут быть восходящее и нисходящее движение по индивидуальным образовательным маршрутам. Восходящее движение по индивидуальному образовательному маршруту осуществляется за счет выбора студентом более сложных модулей для изучения и практических компетентностно-ориентированных заданий для выполнения. Нисходящее движение по индивидуальному образовательному маршруту осуществляется студентом за счет выбора для изучения более легких модулей и практических компетентностно-ориентированных заданий для выполнения. При нисходящем движении по индивидуальному образовательному маршруту педагоги оказывают активную поддержку и корректирующие действия, которые могут привести к изменению выбора направленности индивидуального образовательного маршрута. Таким образом, прохождение индивидуальных образовательных маршрутов на уровне дисциплин может отличаться.

Рефлексивный этап связан с оцениваем прохождением индивидуального образовательного маршрута. для этого студентов знакомят с фондом оценочных средств, с показателями оценивания формирования компетенций. В таблице 4 представлен паспорт фонда оценочных средств по дисциплине «Геология нефти и газа» для студентов направления подготовки «Нефтегазовое дело».

Можно выделить пороговый, повышенный и продвинутый уровень сформированности компетенций в соответствии с целями прохождения студентом индивидуального образовательного маршрута. Пороговый уровень сформированности компетенции соответствует индивидуальному

образовательному маршруту студента, у которого цель стать образованным человеком. Пороговый уровень формируется за счет выполнения репродуктивных заданий. Повышенный уровень соответствует индивидуальному образовательному маршруту студентов, у которых цель стать профессионалом своего дела. Повышенный уровень формируется за счет выполнения репродуктивных и творческих практических заданий. Продвинутый уровень соответствует индивидуальному образовательному маршруту студентов, у которых цель стать учеными. Продвинутый уровень формируется за счет выполнения заданий творческого характера. Показатели сформированности компетенций определяются через знания, умения и навыки. Для каждого уровня сформированности компетенций выделяют 5 критериев оценивания. Критерии оценивания связаны со сложностью решаемых задач и степенью самостоятельной работы студентов при их решении.

Таким образом, составление разветвленной модульной программы обеспечивает:

1. Право выбора индивидуального образовательного маршрута.
2. Совместную разработку модулей преподавателей и студентов с учетом образовательных потребностей, интересов и карьерных планов студентов.
3. Разработку разноуровневых компетентностно-ориентированных заданий.
4. Знакомление студентом с фондом оценочных средств.
5. Знакомление студентов с требованиями к результатам освоения дисциплины.

Таблица 4

Паспорт фонда оценочных средств по дисциплине «Геология нефти и газа» для студентов направления подготовки «Нефтегазовое дело»

Контролируемые дидактические единицы (разделы, темы) дисциплины		Код контролируемой компетенции (или ее части)	Форма контроля	Наименование оценочного средства
Обязательные модули дисциплины				
1. Проблемы происхождения нефти и газа.		ОК-7, ОПК-2	Собеседование, эссе.	Вопросы по модулю дисциплины, темы эссе.
2. Природные горючие ископаемые.		ОК-7, ОПК-2, ОПК-5, ПК-1	Собеседование, Защита практических заданий.	Комплект разноуровневых задач и заданий, Вопросы по модулю дисциплины
3. Осадочные горные породы. Порода-коллекторы и породы-покрышки.		ОК-7, ОПК-2, ОПК-5, ПК-1	Собеседование, Защита практических заданий.	Комплект разноуровневых задач и заданий, Вопросы по модулю дисциплины
4. Миграция углеводородов.		ОК-7, ОПК-2, ПК-1	Собеседование.	Вопросы по модулю дисциплины
5. Природные резервуары, ловушки, залежи		ОК-7, ОПК-2, ОПК-5	Собеседование, Защита практических заданий.	Комплект разноуровневых задач и заданий
6. Закономерности в формировании и размещении залежей нефти и газа в земной коре.		ОК-7, ОПК-2, ПК-1	Собеседование.	Вопросы по модулю дисциплины
7. Поиски и разведка нефти и газа.		ОК-7, ОПК-2, ОПК-5, ПК-1	Собеседование, Защита практических заданий.	Комплект разноуровневых задач и заданий, Вопросы по модулю дисциплины
Модули по выбору студентов				
8.	Анализ геологических условий бурения скважин	ОК-7, ОПК-2, ПК-1	Собеседование, Доклады и сообщения, эссе.	Темы докладов и сообщений,
	Обоснование перспектив нефтегазосности структур.	ОК-7, ОПК-2, ПК-1	Собеседование, Доклады и сообщения, эссе.	Темы докладов и сообщений, темы эссе.
	Влияние фациальной неоднородности терригенных коллекторов на разработку залежей углеводородов.	ОК-7, ОПК-2, ПК-1	Собеседование, Доклады и сообщения, эссе.	Темы докладов и сообщений, темы эссе.
9.	Нефтегазосность Тимано-Печорского осадочного бассейна.	ОК-7, ОПК-2, ПК-1	Собеседование, Доклады и сообщения, эссе.	Темы докладов и сообщений, Вопросы по модулю дисциплины, темы эссе.
	Проблемы освоения остаточного углеводородного потенциала недр.	ОК-7, ОПК-2, ПК-1	Собеседование, Доклады и сообщения, эссе	Темы докладов и сообщений, Вопросы по модулю дисциплины
	Общее и особенное в формировании газовых и нефтяных месторождений-гигантов.	ОК-7, ОПК-2, ПК-1	Собеседование, Доклады и сообщения, эссе.	Темы докладов и сообщений, Вопросы по модулю дисциплины, темы эссе.

Литература:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N273-ФЗ.
2. Приказ Минобрнауки России от 12.03.2015 N226 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 21.03.01 Нефтегазовое дело (уровень бакалавриата)».
3. Околелов О.П. Педагогика [Текст]: учебное пособие/ О.П. Околелов. Ростов-на-Дону, 2016. -222с.

Оптимизация содержания воспитательной работы по военно-патриотическому воспитанию курсантов Росгвардии

Карсанов Эдуард Хаджимуссаевич, кандидат педагогических наук, начальник факультета Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии

В статье рассматриваются критерии оптимизации содержания военно-патриотического воспитания будущих офицеров Росгвардии. Приводятся данные опроса профессорско-преподавательского состава о внедрении элементов практическо-ориентированного направления осуществления патриотического воспитания в военных институтах войск национальной гвардии. Раскрываются условия оптимизации содержания воспитательной работы по военно-патриотическому воспитанию курсантов Росгвардии.

Ключевые слова: военно-патриотическое воспитание, курсанты Росгвардии, профессиональная подготовка

Важным путем совершенствования военно-патриотического воспитания курсантов, является оптимизация содержания деятельности факультетов с целью осуществления не только их военного обучения, но и в первую очередь военно-патриотического воспитания обучающихся. Как и военная подготовка, ее не менее важная вторая составная часть — военно-патриотическое воспитание — имеет неразрывную связь с различными сферами жизни общества и базируется на своих экономических, социальных, политических и идейно-теоретических основах [1].

Для того, чтобы успешно выполнить свой конституционный долг в войсках будущему офицеру, особенно в современных реалиях необходимо в первую очередь быть патриотом своего Отечества. Данное качество является стержнем военно-патриотического воспитания [2].

Основными доводами необходимости совершенствования военно-патриотического воспитания курсантов, по мнению 35 офицеров-педагогов Санкт-петербургского военного института войск национальной гвардии, являются такие как:

1) 34% из них относят к одному из наиболее значимых показателей социального самочувствия современного курсанта ментально-ценностные установки и ориентиры его повседневного поведения;

2) важная роль среди них отводится гражданственности и патриотизму, являющимися своего рода уникальными социально-государственными и гуманитарными феноменами, потому что включают в себе как мировоззренческие, так и деятельностные свойства личности, социальной группы, общности (30%);

3) 15% считают, что обучающиеся получают опыт межличностного общения, и поэтому, если будет патриотичной среда взаимодействия, то от этого зависит в дальнейшем отношение их к служебной деятельности.

4) необходимость совершенствования военно-патриотического воспитания исходит из потребности использования опыта существовавших ранее военно-патриотических традиций в отечественном военном образовании, и способствовавших подготовке надежных защитников Родины (12%).

5) 9% опрошенных рассматривают военно-патриотическое воспитание как средство, которое может повысить роль воспитательной функции педагогического процесса.

Следовательно, субъекты военно-патриотического воспитания подтверждают необходимость его совершенствования в военном институте.

Становится все более очевидным, что именно высокая патриотическая идея, идея государственности и есть тот каркас, то основание, на котором только и может выстраиваться духовность нашего общества, наращиваться потенциал его возрождения и устойчивого развития.

Анализ передовой практики функционирования военно-патриотического воспитания, результатов прохождения службы выпускниками военных институтов войск национальной гвардии выявил, что для повышения качества военно-патриотического воспитания обучающихся необходимо создавать определенные педагогические условия, среди них одним из важнейших является патриотически-ориентированное образование. В его содержании сложился целый комплекс различных парадигм и концепций в российской педагогической науке и практической деятельности, которые синтезируются, уточняются, углубляются и переосмысливаются.

Результатом такого уточнения и осмысления становится расширение области воздействия патриотически-ориентированного образования на определение ценностей и смыслов в содержании образования, а также выбор технологии, метода, способа и условий передачи культурно-исторического опыта служения на благо России как социогенетического фактора готовности к его применению.

Итог патриотически-ориентированного образования проявляется через овладение будущими офицерами широким аспектом опыта патриотической деятельности, приобретением смысла служения российскому государству и проявляется в конкретных видах и формах поведения, отношении и деятельности, в основе которых лежит любовь к своему Отечеству.

Следовательно, патриотически-ориентированное образование конкретизирует сложившиеся в современных условиях само понимание сущности патриотизма как носителя определенных характеристик, являющихся прояв-

лением многовекового развития российской государственности, источником и движущей силой всех преобразований осуществляемыми ее гражданами.

Формирование военно-патриотических качеств курсантов происходит в ходе обучения, воспитания и социализации молодых людей, при этом важным является усвоение молодежью «момента истины», что между их личным, семейным благополучием, достижением жизненных ожиданий в разных сферах деятельности, социальным статусом и служением своему Отечеству имеется сильная связь и прямая зависимость [3].

Ученые А. Н. Выршиков и М. Б. Кусмарцев понимают под содержанием патриотически-ориентированного образования ипостась смыслового акта, который синтезирует итог освоения, становления, приобретения и совершенствования опыта служения, как своему Отечеству, так и ближним людям.

Литература:

1. Лутовинов В. И. Соотношение подготовки и готовности молодежи к защите социалистического отечества (философско-социологический анализ): дис... канд. фил. наук. М.: ВУ. 1990. С. 72.
2. Выршиков А. Н. Великий подвиг на Волге и современность: концептуальные основания подготовки и празднования 65-й годовщины разгрома советскими войсками немецко-фашистских войск под Сталинградом / Всероссийская научно-практическая конференция «Патриотизм народов России: традиции и современность». 6–7 ноября 2007 г. М. 2007. С. 83.
3. Выршиков А. Н., Кусмарцев М. Б. Концептуальные основы патриотически-ориентированного образования. Волгоград: НП ИПД «Авторское перо», 2004. С. 11–12.

Педагогические условия формирования профессиональной компетентности в области применения оружия

Кутыгин Юрий Александрович, начальник кафедры огневой подготовки
Уральский юридический институт МВД России (г. Екатеринбург)

В статье рассматриваются проблемы формирования профессиональной компетентности курсантов образовательных организаций системы МВД России в процессе изучения дисциплины «Огневая подготовка».

Ключевые слова: профессиональная компетентность, профессиональная подготовка, профессиональные знания, умения и навыки, огневая подготовка, педагогические условия

Conditions of formation of professional competence of cadets in the use of weapons

Kutygin Y.A., chief of Department fire training
Ural law Institute of the Ministry of internal affairs of the Russian Federation

The article is devoted to the problems of the cadets' professional competence formation in the educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation in the course of studying the shooting discipline.

Key words: professional competence, professional preparation, professional knowledge, skills and abilities, shooting, pedagogical conditions

На современном этапе развития общества и государства возникла объективная необходимость перео-

ценки значительного количества существующих до сегодняшнего времени представлений о задачах, формах

В ходе анализа проведенного опроса профессорско-преподавательского состава, групповых и индивидуальных бесед с курсантами выявлено, что важнейшими условиями оптимизации содержания работы по военно-патриотическому воспитанию курсантов являются:

- во-первых, условие, обеспечивающее патриотично-ориентированное образование. Если в содержании образования присутствует направленность на военно-патриотическое воспитание обучающихся, его продуктивность значительно возрастает.
- во-вторых, важным условием является наглядная агитация, которая в ходе формирующего эксперимента активно использовалась как средство военно-патриотической работы.
- в-третьих, учет такого условия, как взаимосвязь рабочей программы педагогического процесса с комплексными планами воспитательной работы.

и методах профессионального образования в целом, в том числе системы подготовки курсантов образовательных организаций МВД России к выполнению задач, связанных с применением огнестрельного оружия. [1]

Профессиональная компетентность будущих сотрудников полиции является предметом постоянного интереса исследователей. Существенное значение имеют работы, в которых рассматриваются проблемы профессиональной подготовки курсантов образовательных организаций системы МВД России (В. Лефтеров, С. Полторак, С. Сливка, И. Томков, Г. Яворская и др.), а также формирования у будущих специалистов профессионально необходимых качеств (В. Балашов, И. Грязнов).

Однако на сегодня нет устойчивой связи профессиональной подготовки курсантов с созданием необходимых педагогических условий, которые способствовали бы формированию специальных знаний, умений и навыков будущих полицейских с технологией организации процесса профессионального саморазвития обучающихся образовательных организаций системы МВД России в процессе специальной огневой подготовки. [2]

Проведенный нами анализ практики повседневной деятельности органов внутренних дел свидетельствует о том, что в настоящее время есть предпосылки, указывающие на необходимость совершенствовать уровень профессиональной компетентности сотрудников полиции в рамках подготовки к применению огнестрельного оружия. В связи с этим, необходимой является такая организация учебного процесса в специализированных вузах, которая обеспечит высокий уровень познавательной активности и интеллектуальное развитие обучающихся, развитие профессиональных качеств личности, ее духовного и творческого потенциала, эффективное формирование профессиональной компетенции будущего сотрудника полиции в процессе обучения огневой подготовке.

Одним из средств достижения положительных результатов в решении проблемы развития профессиональной компетентности в процессе изучения огневой подготовки может стать максимальное использование в учебно-воспитательном процессе возможностей специальных дисциплин, таких как тактико-специальная подготовка, физическая подготовка, огневая подготовка.

Качества умелого стрелка не могут быть врожденными или передаваться по наследству. Речь идет о профессиональных способностях личности, которые приобретаются в результате тяжелого труда, обучения и тренировок. Процесс обучения включает тактическую, физическую и психологическую подготовку стрелка — все эти составляющие взаимосвязаны и не могут нарабатываться и развиваться по отдельности.

В результате тактической подготовки развиваются умения быстро и правильно приспосабливаться к разным условиям служебной деятельности, умело и грамотно учитывать действия противника и его намерения, выгодно использовать защитные и маскирующие свойства местных

предметов и объектов для достижения успеха в противоборстве с использованием оружия.

Физическая подготовка дает возможность стать более сильным, гибким, ловким, выносливым и более трудоспособным.

Психологическая подготовка обеспечивает готовность адекватно действовать в стрессовых ситуациях.

В рамках выделения педагогических условий для формирования профессиональной компетенции нами были определены ряд подходов, реализация которых, по нашему мнению, может значительно повысить результат процесса формирования профессиональной компетентности обучающихся.

Сущность первого, компетентностного подхода в процессе изучения дисциплины «Огневая подготовка» заключается в приоритетной ориентации на такие векторы образования, как теоретическое обучение, самоопределение, самоактуализация, социализация и развитие индивидуальных качеств личности как основных составляющих профессиональной компетентности сотрудника полиции.

Одним из направлений данного подхода является соответствие содержания и организации обучения потребностям профессиональной деятельности, которое достигается изучением практических основ стрельбы, теоретических основ и т.д. Речь идет о контекстном обучении, которое проектирует учебный процесс в образовательных организациях системы МВД России как максимально приближенный к будущей профессиональной деятельности курсантов. Системный, последовательный и комплексный подходы — основа обучающих программ и структурных схем обучения. Последовательность обучения состоит в том, что процесс организован от формирования элементарных, простых умений к более сложным и многогранным навыкам.

Стойкость и надежность приобретенных знаний, умений и практических навыков неразрывно связаны с принципом систематичности в обучении. Только постоянное повторение и практическая отработка стрелковых упражнений могут дать эффект надежного освоения теоретического материала и приобретения стойких практических навыков в стрельбе из боевого оружия

Комплексный подход в процессе формирования профессиональной компетентности заключается в том, что каждое занятие по огневой подготовке проводится с учетом нескольких аспектов. Например, действия по преследованию вооруженных преступников прорабатываются с учетом физической подготовки, тактико-специальной подготовки, личной безопасности, непосредственно огневой подготовки, психологической подготовки [2, с. 11].

Разнообразие упражнений и действий на практических занятиях нацелено на овладение обучающимися основными составляющими подготовки меткого стрелка. Это и правильное положение во время стрельбы, и соответствующая постановка дыхания, и выполнение правильного спуска курка и т.д. В связи с новыми требованиями

повышения эффективности и результативности профессионального образования во время проведения занятий педагоги предлагают использовать проблемно-ситуативные методы, которые направлены на формирование профессиональной готовности сотрудников полиции к работе в экстремальных условиях.

Доступность обучения предполагает, чтобы содержание и объем материала соответствовал общеобразовательному уровню развития курсантов.

Широко используются во время проведения занятий по дисциплине «Огневая подготовка» интерактивные методы. Во время таких занятий курсанты осуществляют работу в малых группах, применяются для рассмотрения вопросов учебные игры (имитации, ролевые игры), выполнение стрелковых упражнений с использованием интерактивного тира, учебных патронов. Так же проводятся тренировки по стрельбе в «холостую», работа на тренажерах «СКАТТ», «Рубин», инновационных тренажерах «Хват-пистолет», «Хват-автомат», «Отдача», отработка действий с оружием и нормативов, определенных наставлением по огневой подготовке. Таким образом, нам можно выделить следующие педагогические условия, позволяющие значительно активизировать процесс формирования профессиональной компетентности:

1) системное осуществление на всех этапах обучения профессиональной подготовки максимально приближенной к условиям будущей службы, которая также предусматривает предварительное планирование учебного процесса и контроль процесса формирования профессио-

нальной компетентности и готовности к работе в условиях практической деятельности;

2) координирование работы всех участников учебно-воспитательного процесса, который предусматривает комплексность изучения и отработки всех составляющих дисциплины «Огневая подготовка», в том числе физической, тактико-специальной и психологической подготовки курсантов;

3) широкое использование в процессе преподавания учебной дисциплины «Огневая подготовка» интерактивных методов и форм обучения, которые предусматривают моделирование различных ситуаций служебной деятельности, совместный поиск эффективных решений служебных задач преподавателем и обучающимся [3].

Создание педагогических условий для обеспечения единства процессов обучения и воспитания с целью формирования профессиональной компетентности курсантов — это сложная, многоплановая проблема, требующая от преподавателей и обучающихся значительного интеллектуального и психологического напряжения, трудолюбия и критической самооценки.

Необходимо постоянно совершенствовать организацию профессиональной подготовки сотрудников полиции, разрабатывать новые методики, способы для улучшения качества подготовки обучающихся. Новые методики должны учитывать все современные направления в науке и обязательно рассматривать практический опыт как серьезный резерв улучшения качества профессиональной подготовки.

Литература:

1. Баранов В. М. Правосознание работников милиции: мифы, деформация, стереотипы. Право и жизнь. 1992. № 3.
2. Мальцева О. А. Педагогические условия профессиональной подготовки сотрудников органов внутренних дел в учебных центрах МВД России: автореф. дис. канд. пед. наук. Орел, 2008.
3. Кутыгин Ю. А. Моделирование процесса формирования профессиональной компетентности обучающихся при реализации компетентностного подхода в процессе преподавания дисциплины «Огневая подготовка»: В мире научных открытий. Красноярск, 2015. № 9.1 (69). (Социально-гуманитарные науки). с. 105–117.

Влияние физической тренировки в процессе служебно-боевой деятельности на физическую подготовленность и полевую выучку военнослужащих войск национальной гвардии РФ

Норин Николай Евгеньевич, доцент;

Фадеев Олег Владимирович, преподаватель;

Глушков Павел Юрьевич, старший преподаватель

Новосибирский военный институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации

В статье рассматривается влияние физической тренировки в процессе служебно-боевой деятельности на организм военнослужащих национальной гвардии. Показано значение тренировки в системе учебно-боевой деятельности, ее связь с конкретными задачами боевой учебы, эффективность применения на военно-профессиональной подготовленности военнослужащих.

Ключевые слова: физическая тренировка в процессе служебно-боевой деятельности, физическая подготовка, военнослужащий

Физическая тренировка в процессе служебно-боевой деятельности военнослужащих национальной гвардии Российской Федерации планируется и организуется в соответствии с требованиями Наставления по физической подготовке, руководящих документов Центрального аппарата войск национальной гвардии и рассматривается как одна из основных форм физической подготовки. Повышение требований, предъявляемых к профессиональной подготовке военнослужащих войск национальной гвардии, их физической готовности, заставляют изыскивать дополнительные возможности для их физической подготовленности, совершенствования военно-прикладных двигательных навыков и полевой выучки. В связи с этим, физическая тренировка в процессе служебно-боевой деятельности является одним из эффективных способов подготовки в учебной деятельности. Целью физической тренировки в процессе служебно-боевой деятельности является повышение уровня физической тренированности и поддержание профессиональной работоспособности военнослужащих в повседневной жизни и учебе. Она организуется с учетом специфических особенностей, которые влияют на организационные и методические параметры. Особенности организации и проведения физической тренировки в процессе служебно-боевой деятельности обуславливают необходимость четкого понимания соподчиненности решаемых задач и умения скомплексировать учебу и физическую тренировку военнослужащих, чтобы обеспечить максимум возможностей для дальнейшего роста полевой выучки, боеспособности и необходимой бдительности при выполнении поставленных задач учебной деятельности. Внедрение элементов физической тренировки в процесс служебно-боевой деятельности является гарантом сохранения достигнутой физической подготовленности на должном уровне и совершенствования необходимых военно-прикладных навыков.

Физическая тренировка в процессе служебно-боевой деятельности организуется и проводится с учетом решаемых учебных задач на всех этапах обучения и имеет три основных вида:

- попутную физическую тренировку;
- физические упражнения в условиях дежурства;
- физические упражнения при передвижении транспортными средствами.

Попутная физическая тренировка направлена на повышение уровня физической подготовленности, совершенствование военно-прикладных двигательных навыков и полевой выучки военнослужащих. Она проводится при передвижении подразделений к местам занятий, в ходе практических занятий по боевой подготовке и при возвращении после них, готовит военнослужащих к стойкому перенесению больших физических нагрузок, вырабатывает у них умение полноценно реализовывать свои физи-

ческие качества и навыки в условиях, максимально приближенных к боевой обстановке, напряжению духовных и физических сил.

Особенностями проведения попутной физической тренировки являются различное расположение учебных центров, их отдаленность от пункта постоянной дислокации, рельефа местности. Однако, организация попутной физической тренировки кроме этого включает в себя общие положения присущие основополагающим принципам построения и проведения тренировки, а именно:

- выбор и подготовку маршрутов;
- разработку вариантов тренировки на каждом маршруте;
- определение средств и методов физической тренировки на занятиях по боевой подготовке;
- планирование;
- подготовку командиров, контроль и учёт.

Таким образом, попутная физическая тренировка должна быть направлена на повышение физической подготовленности, совершенствование военно-прикладных двигательных навыков военнослужащих, развивает способности организма в преодолении больших физических нагрузок, вырабатывает умение полноценно реализовывать свои физические качества и навыки в условиях максимально приближенных к боевой обстановке. Попутная физическая тренировка обеспечивает:

- совершенствование способностей военнослужащих к быстрому и сноровистому передвижению на местности в пешем порядке и на лыжах, с преодолением различных препятствий;
- развивает общую выносливость и другие физические качества;
- повышает навыки боевого мастерства;
- совершенствует навыки использования техники и оружия в условиях значительных физических нагрузок;
- подготавливает военнослужащих к действиям в защитной одежде и в условиях ограниченной видимости;
- вырабатывает слаженность подразделений, формирует навыки коллективных действий, воспитывает личный состав в духе коллективизма и взаимной помощи.

Выбор и подготовка маршрутов попутной физической тренировки включает в себя пути следования подразделений к местам занятий, находящимся вне расположения постоянного пункта дислокации. Время, затраченное подразделениями на передвижение к местам занятий, является разным, и цели несколько отличаются друг от друга, исходя из этих условий. Однако общим является то, что задачи, решаемые в ходе попутной физической тренировки, совпадают и обеспечивают развитие общей выносливости и других физических качеств.

После изучения путей следования подразделений к местам занятий с учетом расстояния, рельефа местности, на-

личия естественных и искусственных препятствий устанавливается несколько маршрутов попутной физической тренировки, указывается протяженность каждого из них, путь следования подразделений.

Кроме этого необходимо учитывать уровень физической подготовленности военнослужащих, изменение этого уровня на протяжении учёбы обуславливает несколько вариантов проведения попутной физической тренировки. При одинаковой общей протяженности маршрута следования варианты отличаются друг от друга временем, затраченным на передвижение, характером сочетания ходьбы и бега, количеством и сложностью преодолеваемых препятствий, выполняемых приёмов и действий, использованием действий в противогазе и защитной одежде, величиной установленных контрольных нормативов.

Таким образом, проведение попутной физической тренировки несколько отличается от выполнения физических упражнений в других формах физической подготовки, это обуславливается:

- подчинением попутной тренировки содержанию и задачам предстоящих занятий по боевой подготовке;
- проведением тренировки в масштабе подразделения;
- выполнением физических упражнений, боевых приемов и действий в военной форме одежды с оружием и снаряжением;
- проведением тренировки на местности;
- ярко выраженной тренировочной направленностью;
- комплексным воздействием на двигательные способности и функциональное состояние организма, а также на психические качества.

Вторым видом физической тренировки в процессе служебно-боевой деятельности являются физические упражнения в условиях дежурства. Они проводятся на местах выполнения военнослужащими учебно-боевых и боевых задач, обычно без какого-либо интервала и дополнительной подготовки мест занятий.

Физические упражнения в условиях дежурства выполняются в разнообразной обстановке, они могут выполняться перед заступлением на дежурство, в процессе дежурства и после его окончания. Однако при применении физических упражнений в особых условиях должны соблюдаться следующие общие требования:

- рациональная последовательность выполнения упражнений;
- правильное дозирование физической нагрузки;

Литература:

1. Федеральный закон РФ «О войсках национальной гвардии Российской Федерации». Редакция журнала «На боевом посту». — М., № 8, 2016.
2. Демьяненко Ю. К., «Физическая подготовка». Учебное пособие, Москва военное издательство, 1987. -с.211—223.
3. Блажко Ю. И., «Физическая подготовка», Часть 2, Учебно-методическое пособие, Москва военное издательство, 1993. -с.201—211.
4. Миронов В. В., Собина В. А., Яцковец А. С. «Физическая культура», Учебник, Москва военное издательство, 2005. — с. 380—387.

- обеспечение положительного эмоционального действия;
- учет времени суток и микроклиматических условий.

Физическая нагрузка в процессе выполнения упражнений вначале постепенно повышается, а в конце плавно снижается. Низкая нагрузка не вызовет необходимого повышения обмена веществ и возбудимости центральной нервной системы, не приведет к улучшению работоспособности. Высокая нагрузка, наоборот, может вызвать изменение возбуждения и утомления, а в связи с этим снижение работоспособности.

Необходимо учитывать и время суток при выполнении упражнений. Ночью уровень возбудимости нервной системы понижен, поэтому физические упражнения для отдельных групп мышц выполняются в более быстром темпе и с большей интенсивностью, также включаются упражнения на внимание с более сложной координацией движений.

При низкой температуре окружающей среды упражнения выполняют чаще и быстрее с вовлечением в работу больших мышечных групп, вызывающих интенсивное теплообразование. При высокой температуре воздуха, наоборот, упражнения выполняются в более медленном темпе. Военнослужащим, находящимся в длительных статических позах, рекомендуется выполнять упражнения на внимание и приемы самомассажа.

Третьим видом физической тренировки в процессе служебно-боевой деятельности являются физические упражнения при передвижении войск транспортными средствами. При длительных передвижениях военнослужащих транспортными средствами, личный состав находится в условиях снижения работоспособности. Выполнять интенсивную физическую работу с максимальным напряжением можно лишь при условии периодического выполнения физических упражнений во время марша, активными движениями снимаются неблагоприятные явления в организме. Использование физических упражнений при передвижении военнослужащих национальной гвардии транспортными средствами является важным фактором сохранения боеспособности личного состава.

Таким образом, постоянная и систематическая тренировка военнослужащих в процессе служебно-боевой деятельности является важным средством обеспечения их физической готовности к успешным действиям в повседневной учебно-боевой деятельности и боевой обстановке.

5. Величко В. А., Поспелов К. Г. «Кроссы и марш-броски в системе подготовки военнослужащих внутренних войск МВД России», Учебно-методическое пособие. — 2015.
6. Гуца Р. А., Фадеев О. В., Ильиных С. Н. Методика совершенствования функционального состояния организма военнослужащих войск национальной гвардии // сборник научных статей VIII Межвузовской научно-практической конференции с международным участием. 2017. — Новосибирск: Новосибирский военный институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, 2017. — С. 229–234.

Значение военно-спортивного комплекса в физическом воспитании военнослужащих войск национальной гвардии Российской Федерации

Норин Николай Евгеньевич, доцент;

Фадеев Олег Владимирович, преподаватель;

Глушков Павел Юрьевич, старший преподаватель

Новосибирский военный институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации

В статье рассматривается значение Военно-спортивного комплекса в физическом развитии военнослужащих национальной гвардии. Дана расширенная формулировка значения физической культуры в нашей стране как части общей культуры общества. Показано значение массового спорта среди военнослужащих национальной гвардии, предпосылки возникновения и создания Военно-спортивного комплекса, его влияния на физическую подготовленность военнослужащих, воспитания самоотверженных патриотов своей Родины, способных успешно решать служебно-боевые задачи.

Физическая культура в нашей стране служит интересам всего общества и является частью культуры, представляющей собой совокупность ценностей, норм и знаний, используемых в целях физического, интеллектуального развития способностей граждан, совершенствования их двигательной активности и формирования здорового образа жизни, социальной адаптации, путем физического воспитания, физической подготовки и физического развития. Занятия физической культурой способствуют подготовке молодёжи к службе в войсках национальной гвардии и защите Отечества.

В 20 веке физическая культура в нашей стране стала достоянием всего народа, занятия массовым спортом перестали носить классовый характер. Заботы о здоровье нации, о физическом развитии и физической подготовке военнослужащих является одной из главных задач государства.

В 1931 году был введён физкультурный комплекс «Готов к труду и обороне» (ГТО). Введение комплекса сыграло значительную роль в развитии физической культуры. Повсеместно в стране стали создаваться спортивные клубы. Проводиться массовые соревнования по сдаче нормативов ГТО. Обязательная спортивная подготовка способствовала физическому развитию населения, являясь одним из важных средств воспитания, укрепления здоровья, подготовки к высокопроизводительному труду и защите Родины.

Комплекс состоял из физических упражнений, имеющих важное прикладное значение и развивающих основные физические качества. Изменения в обществе

и накопленный опыт в физическом развитии и воспитании требовали определённых изменений в структуре комплекса, он обновлялся ещё в 1940, 1959 годах. В него вносились новые упражнения, возрастали требования.

Однако подготовка и проверка военнослужащих по нормативам из программы комплекса ГТО не отвечали требованиям, предъявляемым к ним условиями служебно-боевой деятельности. Поэтому 1 января 1965 года, вместо комплекса «Готов к труду и обороне» для военнослужащих вводится Военно-спортивный комплекс (ВСК).

Военно-спортивный комплекс (ВСК) является составной частью Государственной программы по развитию физической культуры в стране и составляет основу массовой спортивной работы среди военнослужащих национальной гвардии.

Цель военно-спортивного комплекса — всесторонняя подготовка военнослужащих к защите своей Родины. Основной задачей является обеспечение высокого уровня физической подготовленности военнослужащих национальной гвардии и вовлечения их в регулярные занятия спортом. В частях и подразделениях войск национальной гвардии работа по военно-спортивному комплексу составляет важную и неотъемлемую часть воинского обучения и воспитания личного состава. Регулярные занятия массовым спортом направлены на достижение военнослужащими физического совершенства в сочетании с высокими моральными качествами, на повышение их боевого мастерства и воспитание самоотверженных патриотов Родины, способных успешно решать служебно-боевые задачи. Кроме этого систематические занятия спортом

укрепляют здоровье военнослужащих, формируют у них привычку к здоровому образу жизни, улучшают культурный досуг и широко пропагандируют физическую культуру и спорт. Прямым подтверждением влияния Военно-спортивного комплекса на физическую подготовленность военнослужащих является успешное выполнение стоящих перед национальными гвардейцами задач в повседневной служебно-боевой деятельности, т.к. в значительной степени они зависят исключительно от человека, его физических возможностей, потому что физическая подготовленность вносит основную деятельность, своё предназначение. Ярким примером может служить анализ выполнения нормативов военнослужащими национальной гвардии в преодолении полосы препятствий после учений на фоне значительной усталости. У отлично подготовленных военнослужащих, по сравнению с удовлетворительно подготовленными прослеживается явное преимущество в результатах. Показатели у первых практически не изменяются, у вторых ухудшаются на 20–40%.

Работа по Военно-спортивному комплексу представляет собой комплекс спортивных мероприятий направленных на привлечение военнослужащих национальной гвардии к регулярным занятиям спортом, повышение уровня их физической подготовленности и спортивного мастерства. Основу массового спорта составляют учебно-тренировочные занятия и соревнования по упражнениям Военно-спортивного комплекса и Военно-спортивной классификации. Поэтому в комплекс включены простые и доступные упражнения, отражающие развитие основных физических качеств и военно-прикладных навыков. К ним относятся: упражнения в беге на 1000 и 3000 метров, подтягивание или подъём переворотом на перекладине, бег на 100 метров или челночный бег 10x10 метров, комплексное силовое упражнение, общее контрольное упражнение на единой полосе препятствий, лыжная гонка на 5 км (бег на 5 км — для бесснежных районов).

Упражнения подобраны с учетом возрастных особенностей, как для военнослужащих-мужчин, так и для военнослужащих-женщин. Кроме этих упражнений все военнослужащие обязаны выполнить два требования: проплыть на оценку «отлично» или «хорошо» в спортивной форме и иметь спортивный разряд по любому виду спорта.

Подготовка и тренировка к сдаче нормативов осуществляется в процессе учебно-тренировочных занятий по спорту, в часы спортивно-массовой работы или в свободное от занятий время. Так же упражнения могут совершенствоваться на утренней физической зарядке, которая проводится ежедневно.

Основной формой подготовки по упражнениям Военно-спортивного комплекса военнослужащих национальной гвардии являются учебно-тренировочные занятия, которые позволяют проводить целенаправленную подготовку к соревнованиям по сдаче норм ВСК. Учебно-тренировочные занятия проводятся в составе воинских подразделений в часы спортивно-массовой работы, про-

должительностью до 50 минут, так же отдельные военнослужащие занимаются в спортивных секциях, в составе сборных команд по видам спорта, продолжительность этих занятий до 2 часов.

Структура этих занятия позволяет решать задачи подготовки военнослужащих в избранном виде спорта, а также по упражнениям, входящим в Военно-спортивный комплекс. В основу проведения учебно-тренировочных занятий заложены следующие основные требования: разносторонность, систематичность, непрерывность повышения физических нагрузок и цикличность. Однако следует отметить, что существенной направленностью учебно-тренировочных занятий по спорту, которые проводятся с воинскими подразделениями является то, что они по срокам и содержанию тесно связаны с учебными занятиями по физической подготовке, которые проводятся согласно программы обучения. Задачи, решаемые в ходе учебно-тренировочных занятий по спорту и общие задачи физической подготовки, которые решаются на практических учебных занятиях, перекликаются друг с другом, образуют единую систему физической подготовки военнослужащих и способствуют улучшению общего уровня физической подготовленности военнослужащих национальной гвардии.

Окончательным результатом и итогом спортивной работы по Военно-спортивному комплексу являются массовые спортивные соревнования в подразделениях, которые проводятся в выходные и праздничные дни, с привлечением всего личного состава, а также спортивные праздники, посвященные датам и смотры спортивной работы, которые проводятся ежегодно.

Все эти соревнования являются результатом спортивной работы в воинских коллективах и определяют уровень физической подготовленности военнослужащих, их способности выполнять нормативы Военно-спортивного комплекса и отвечать его требованиям. В процессе соревнований определяются лучшие воины спортсмены и подразделения по спортивной работе. Кроме этого, военнослужащие, в ходе соревнований выполняют спортивные разряды, согласно требований Военно-спортивной классификации, которые определяют индивидуальную физическую предрасположенность и уровень подготовленности каждого военнослужащего в достижении более высоких результатов в военно-прикладных видах спорта.

Награждение военнослужащих значками Военно-спортивного комплекса проводится в торжественной обстановке при подведении итогов соревнований, в конце периода обучения, на торжественных построениях в праздничные дни и на спортивных вечерах. Все эти спортивные мероприятия способствуют воспитанию у военнослужащих привычки к регулярным занятиям спортом, к систематическому поддержанию здорового образа жизни, достижению ими разносторонней физической подготовленности в сочетании с высочайшими морально-волевыми и психологическими качествами, повышению боевого мастерства.

Литература:

1. Федеральный закон РФ «О войсках национальной гвардии Российской Федерации». Редакция журнала «На боевом посту». — М., № 8, 2016.
2. Демьяненко Ю. К., «Физическая подготовка». Учебное пособие, Москва военное издательство, 1987. -с.211—223.
3. Блажко Ю. И., «Физическая подготовка», Часть 2, Учебно-методическое пособие, Москва военное издательство, 1993. -с.201—211.
4. Миронов В. В., Собина В. А., Яцковец А. С. Физическая культура», -Учебник, Москва военное издательство, 2005. — с. 380—387.
5. Величко В. А., Поспелов К. Г. Кроссы и марш-броски в системе подготовки военнослужащих внутренних войск МВД России, Учебно-методическое пособие. — 2015.
6. Гуца Р. А., Фадеев О. В., Ильиных С. Н. Методика совершенствования функционального состояния организма военнослужащих войск национальной гвардии // сборник научных статей VIII Межвузовской научно-практической конференции с международным участием. 2017. — Новосибирск: Новосибирский военный институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, 2017. — С. 229—234.

Проблемы многоуровневой подготовки в системе педагогического образования

Раджабова Раиса Валиевна, кандидат педагогических наук, доцент
Дагестанский государственный педагогический университет (г. Махачкала)

В статье на основе анализа социальной, философской и педагогической литературы, рассматривается многоуровневая система педагогического образования, обеспечивающая преемственность между образовательно-профессиональными программами трех уровней: первый уровень (общее высшее образование) обеспечивает получение студентами фундаментальных естественно-научных и гуманитарных знаний; второй уровень обеспечивает подготовку, ориентированную на получение студентами фундаментальных профессионально-ориентированных знаний по выбранному направлению; третий уровень направлен на подготовку магистров наук или дипломированных специалистов с высшим образованием, готовых к самостоятельной творческой профессиональной деятельности. Приводится характеристика основных образовательных парадигм (культурологическая, функционалистская, лично-ориентированная и когнитивная), на основе которых строится содержание педагогического образования.

Ключевые слова: многоуровневая подготовка, педагогическая наука, парадигмы образования, культурологическая парадигма, функционалистская парадигма, лично-ориентированная парадигма, когнитивная парадигма

Problems of multilevel preparation in the system of pedagogical education

R.W. Radzhabova Candidate of Pedagogics, Associate Professor
Dagestan State Pedagogical University

In the article, based on the analysis of social, philosophical and pedagogical literature, a multilevel system of pedagogical education is considered that provides continuity between educational and professional programs of three levels: the first level (general higher education) provides students with fundamental natural and scientific and humanitarian knowledge; The second level provides training aimed at obtaining students' fundamental vocational-oriented knowledge in the chosen direction; The third level is aimed at the preparation of masters of sciences or graduates with higher education, ready for independent creative professional activity. The characteristic of the basic educational paradigms (culturological, functionalist, personality-oriented and cognitive) is given, on the basis of which the content of pedagogical education is built.

Keywords: multilevel preparation, pedagogical science, education paradigms, cultural paradigm, functionalist paradigm, personality-oriented paradigm, cognitive paradigm

Система образования в России представляет собой многоуровневую подготовку специалистов разных уровней и реализуется различными по содержанию и срокам обучения преемственными образовательно-профессиональными программами.

нальными программами. Многоуровневая структура педагогического образования представляет собой средние и высшие профессиональные заведения, содержание образования которых складываются из специальностей и специализации, с учетом содержания построенного на ФГОС третьего и последующего поколения.

Кроме того, при построении содержания образования учитываются современные парадигмы образования, представляющие собой совокупность теоретических и методических предпосылок, определяющих конкретные действия педагога в профессиональной деятельности.

В настоящее время в педагогике выделяют четыре основных образовательных парадигм: культурологическая, функционалистская, личностно-ориентированная и когнитивная.

Культурологическая парадигма образования основывается на специфической образовательной стратегии, характеризующаяся обеспечением социализации учащихся в соответствии с современными требованиями и отличающейся более высокой социальной эффективностью. При этом модель социализации личности должна ориентировать ее на гражданское самоопределение, развивать способность к выбору осознанной гражданской позиции по отношению к существующим социокультурным порядкам, формировать высокий уровень их гражданской компетентности.

Культурологическая парадигма образования — социокультурный характеризуется культурно-развивающей средой обеспечивающей освоения духовных и моральных ценностей культуры человечества. Многие известные педагоги-новаторы: А. Дистерверг, К. Д. Ушинский, В. А. Сухомлинский указывали на принцип культуросообразности образования [1].

Представителями культурологической парадигмы образования являются С. С. Аверинцев, М. М. Бахтин, В. С. Библер, Л. Н. Гумилев, М. С. Каган Д. С. Лихачев, Ю. М. Лотман, М. К. Мамардашвили, и др. В их работах сформировалась интеллектуальная тенденция в истолковании в культурологическом ракурсе исторических явлений, социальных и художественных феноменов, знаково-семиотических аспектов в жизни общества [1; 6].

Следует отметить, что в педагогической науке, культура и ее явления редуцируются и объясняются на основе структурно-функциональных представлений, где человеческое общество рассматривается как единое целое, а его элементы как функциональные части этого целого. Таким образом, выдвигается функционалистская парадигма образования, ориентированная на подготовку специалиста-винтика, специалиста-инструмента социума, отражающая требования общества на личность, поскольку образование считается социокультурной технологией, выпускающей нужные обществу педагогические кадры. Кроме того, определенной функциональной направленностью образования является подготовить личность к профессиональному труду.

Когнитивная парадигма образования ориентирована на интеллектуальное (когнитивное) развитие личности,

сквозь призму которой решаются большинство проблем обучения и воспитания.

Когнитивная парадигма образования связывается только с познанием на основе мышления, где целью обучения выступают знания, умения и навыки (ЗУНы), которые отражают социальный заказ. Главным источником знаний выступает обучающий (учитель, преподаватель). Обучающийся рассматривается как объект (а не личность), который нужно наполнить знаниями. Личностные аспекты обучения сводятся только к формированию познавательной мотивации и познавательных способностей. Задача всестороннего развития личности и развития ее активности в обучении не ставится. При этом учебный предмет рассматривается как своеобразная «проекция» науки, учебный материал — как дидактически интерпретированные научные знания.

Одной из основных категорий в когнитивной парадигме является учебная деятельность соответственно вся организация процесса обучения направлена на отражение в программах и учебниках состояния научного знания и способов его освоения. Основной мерой по которой измеряется когнитивная парадигма образования — это эффективность обучения являются знания, умения и навыки.

Следует отметить, что не учитывается характеристика личного развития, а основное внимание направлено на информационное обеспечение личности.

Личностно-ориентированная парадигма характеризуется в рамках когнитивной парадигмы активизация самостоятельной деятельности учащихся позволяющая устанавливать связь личности со всей объективной действительностью.

Огромную роль в становлении личностно-ориентированной парадигмы образования сыграли педагоги (Ш. А. Амонашвили, Л. И. Божович, Б. Г. Выготский, В. П. Зинченко, С. Н. Лысенкова.), где они рассматривали личностно-ориентированную парадигму образования, как процесс создающий среду для максимального проявления личностных функций обучающегося самореализации, и формирование Я — концепции [5].

На современном этапе социокультурно — экономического развития общества наиболее актуальной проблемой считается непрерывность образования, данная система вызвала интерес тем что, она позволяет: — выбор различных образовательных программ [2].

В условиях происходящих изменений в системе российского образования, непосредственным результатом явилась ее диверсификация. В обществе наиболее востребованной стала мобильная, творческая и самостоятельная личность, умеющая уверенно ориентироваться в быстроменяющихся ситуациях и конкурентоспособная на рынке труда. В свою очередь, учитывая обстоятельства и условия развития многоуровневой системы обучения, выбор по какому критерию будет оценена качество готовности обучающегося к профессиональной деятельности актуален. Но надо заметить еще одну особенность, отличающая обучение в образовательных учреждениях с многоуровневой системой подго-

товки — не совершенность самой внутренней структуры подготовки, сроков обучения, содержания и на каждом уровне. Такое положение для переходного периода является естественным, поскольку быстрая адаптация системы профессионального образования к изменившимся условиям происходит в условиях отставания науки от практики, и не всегда получаются желаемые результаты [1].

Следует отметить, что многоуровневая подготовка образования обеспечивает преемственность между образовательно-профессиональными программами трех уровней:

— первый уровень (общее высшее образование) обеспечивает получение студентами фундаментальных естественно-научных и гуманитарных знаний,

— второй уровень обеспечивает подготовку, ориентированную на получение студентами фундаментальных профессионально-ориентированных знаний по выбранному направлению;

— третий уровень направлен на подготовку магистров наук или дипломированных специалистов с высшим образованием, готовых к самостоятельной творческой профессиональной деятельности.

Несмотря на то, что переход на многоуровневую систему образования сопровождается проблемами, все же ее реализация позволяет выбрать подходящий курс содержания образования, увеличить мобильность выпускников, повысить их конкурентоспособность на рынке занятости, сделать наше образование интернациональным [4].

Литература:

1. Белозерцев Е. П. Образование: историко-культурный феномен: курс лекций. — СПб.: Юридический центр Пресс, 2004. — 704 с.
2. Зборовский Г. Е., Шуклина Е. А. Социология образования: учеб. Пособие. — М.: Гардарики, 2010. — 383 с.
3. Поправко Н. В. Социология образования: учебное пособие / Том. гос. ун-т. — Томск, 2004. — 200 с.
4. Салманова Д. А. Сущность и структура многоуровневой системы подготовки в вузе // Научные революции: сущность и роль в развитии науки и техники: сборник статей Международной научно-практической конференции. В 3 ч. Ч. 2 — Уфа: АЭТЕРНА, 2017. — 205 с.
5. Тюплина И. А. Парадигма как основание социологического анализа кризиса // Российское общество и социология в XXI веке: социальные вызовы и альтернативы. — М., 2003. — Т. 2. — С. 613–614.
6. Флиер культурной эволюции // Обсерватория культуры, 2011, № 5.

Психолого-педагогические аспекты адаптации студента в вузе

Салманова Джамилла Абдулкафаровна, кандидат педагогических наук, доцент
Дагестанский государственный педагогический университет (г. Махачкала)

В статье рассматривается процесс психолого-педагогической адаптации студента, в вузе представляющий собой сложный многоаспектный процесс, который необходимо строить в концепции комплексного подхода, включающего в себя социальный, психологический, психофизиологический, социально-психологический, социально-профессиональный и педагогический аспекты. Приводится характеристика этапов адаптации студента к среде вуза: аккумуляция уместной информации; психическое напряжение; острая психическая реакция входа, которая представляет собой подготовку психики адаптируемого к актуализации привычных для него средств и манеры поведения.

Ключевые слова: адаптация, психолого-педагогическая адаптация, изменчивость поведения, восприятие окружающей действительности, эмоциональное благополучие

Psychological-pedagogical aspects of adaptation of the student in the university

Salmanova D.A., candidate of pedagogics, associate professor
Dagestan state pedagogical university

The article deals with the process of psychological and pedagogical adaptation of the student, which is a complex multidimensional process in the university, which must be built in the concept of a complex approach that includes social, psychological, psychophysiological, socio-psychological, socio-professional and pedagogical aspects. The characteristic of stages of adaptation of the student to the environment of high school is given: accumulation of the relevant information; Mental stress; Acute mental reaction of the entrance, which is the preparation of the psyche of the means and behavior adapted to actualization.

Keywords: *adaptation, psychological-pedagogical adaptation, behavior variability, perception of the surrounding reality, emotional well-being*

Из множества требований и проблем системы высшего образования России на сегодняшний день особенно актуализирована проблема психолого-педагогической адаптации студентов к учебному процессу в вузе. В условиях стремительного развития всех направлений современного общества (политического, профессионального, социального, экономического), предъявляются все более высокие требования к качеству уровня подготовки выпускников вуза. Усовершенствование системы образования России требует поиска новых форм, методов обучения, направленных на совершенствование учебного процесса и его интенсификацию подготовки молодых специалистов к жизни и труду в условиях рыночной экономики.

Сегодня цель образовательного процесса высшего учебного заведения — не только качественная подготовка выпускников к дальнейшей профессиональной деятельности, но и раскрытие и реализация способностей, потенциала гармонично развитой личности. Одним из путей решения этой важной задачи является изучение адаптации студентов к учебному процессу, что является реальной основой целенаправленной активизации возможностей обучаемых в преодолении и психологических барьеров.

В последние годы адаптационный период студентов к учебному процессу в вузе стал более сложным, что обусловлено ускорением ритма жизни, интенсивным развитием социальных процессов общества, их межличностными и внутриличностными разногласиями. В подготовку студентов к активной профессиональной деятельности входит не только приобретение определенного континуума знаний, умений и навыков, но и постижение системы ценностей и норм, определяющих общественную жизнь. Адаптационное время и уровень адаптации во многом влияют на успешное усвоение образовательного процесса, психологический комфорт, удовлетворенность личности профессиональным выбором — на эффективность функционирования системы высшего образования [4].

Большой интерес для психологии, социологии, педагогики и других отраслей знаний представляет психолого-педагогическая адаптация, поскольку она выступает инструментом решения проблемы сформированности у студента требуемых компетенций. Следует отметить, что от того, как долго по времени и по различным «затратам» происходит процесс адаптации, зависят текущие и предстоящие успехи студентов, процесс их профессионального становления.

Таким образом, вопрос адаптации студентов к среде вуза является актуальным, в частности исследование проблемы психолого-педагогической поддержки адаптации студентов в условиях вуза.

Несмотря на большое внимание в последнее время к вопросам адаптации человека в социальных условиях, всё же многие аспекты проблемы недостаточно разрабо-

таны. Так, до сих пор нет системной разработки понятия психолого-педагогической адаптации студентов в вузе, которая бы учитывало всю сложность и противоречивость этого явления, существует неопределённость относительно методов исследования данного феномена в контексте функционирования студенческого самоуправления, наиболее актуальная проблема адаптивных ресурсов личности всё ещё не находит полного методологического решения.

Еще мало изучен вопрос о роли студентов как социально-психологической среды в процессе адаптации в вузе. Комплексный характер проблемы социально-психологической адаптации студентов в вузе, а также большое количество неклассифицированного материала по данной проблеме ставят перед необходимостью рассмотрения некоторых методологических подходов к её изучению для создания единой концепции [8].

Несмотря на значительные трудности адаптации студентов, по мнению исследователей (Л.Д. Демина, В.В. Лагерева, М.С. Яницкий), материала о методическом содержании процесса эффективной адаптации студентов к условиям вуза недостаточно. [3,6]. Еще не разработана комплексная научная программа по ликвидации затруднений при приспособлении студентов к условиям обучения в вузе. Мы попытались проанализировать подходы к изучению психолого-педагогического аспекта адаптации студентов в вузе [7].

Термин «адаптация» возник в рамках физиологии и относился к процессу приспособления слухового или зрительного анализатора к действию раздражителя.

Адаптация — это совокупность лежащих в основе приспособления к условиям окружающей среды, психологических и физиологических реакций организма.

Впоследствии он распространился на более широкий круг явлений, которые характеризуют адаптирование функций организма к внешним условиям. Этот термин был перенят психологией и социологией. В современной социологии адаптация понимается как процесс гармонизации субъекта и среды, то есть, адаптация — это процесс взаимодействия человека с окружающей средой, в результате которого у него возникают стратегии поведения [1].

Бабахан Ю.С. указывает на большое значение самооценки студента его способности к адаптации, так как адаптация — это всегда вид симметрии индивидуального с общественным. Важным условием успешной адаптации является наличие у него способности правильно оценивать свои возможности в отношении учебных заданий и в отношении его распорядка и правил.

Терещенко А.Г. отмечает, что динамику развития внимания и образного мышления можно рассматривать как процесс, отражающий приспособление студентов в вузе.

В литературе существует разделение критериев успешности адаптации на субъективные и объективные. Объективный критерий — эффективность деятельности или ее результативность. Субъективный критерий — это степень осознанной или неосознанной удовлетворённости исполнителя различными аспектами жизнедеятельности [2].

На основании данного материала можно сделать вывод о том, что адаптация студентов к вузу — это сложный многоаспектный процесс, который необходимо строить в концепции комплексного подхода. При этом, адаптация не сводится только к приспособлению к новым условиям в вузе — она предполагает развитие студента как личности.

Адаптация даёт возможность не только адаптироваться личности к новым условиям, но и определить новые модели поведения при прохождении имеющихся трудностей. Благодаря адаптации восполняется недостаточность обычного поведения в новых условиях внешней среды, она создает возможность наилучшей деятельности личности в новой обстановке. Личность испытывает затруднения в освоении предмета, если адаптация не наступает [5].

Немаловажным является вопрос о протекании вузовской адаптации студентов. Говоря о закономерности явления психолого-педагогической адаптации, можно выделить следующие этапы адаптации. Подготовительный этап — состоит в аккумулировании уместной информации об условиях предстоящей профессиональной деятельности. Исходя из индивидуальных свойств личности и ее мотивационной среды, этот этап может протекать в активной или в пассивных формах. Этап первоначального психического напряжения — связан с состоянием психологического переживания предварительных действий и вводного вступления в новые условия образовательной деятельности в вузе. Следующий этап — этап острых психических реакций входа. В этот период студент начинает ощущать на себе воздействие преобразовавшихся факторов внешней среды. При положительном развитии адаптационного процесса наступает этап завершающего психического напряжения, который представляет собой подготовку психики адаптируемого к актуализации привычных для него средств и манеры поведения.

Подытоженный анализ психолого-педагогической литературы по данной проблеме, позволяет сделать вывод, что адаптация студентов в вузе является целостным явлением, которое включает в себя социальный, психологический, психофизиологический, социально-психологический, социально-профессиональный и педагогический аспекты.

Социальная адаптация — это процесс приспособления человека к изменившейся среде при помощи социальных средств. Социальная адаптация как приспособление человека к условиям социальной среды, предполагает:

- изменчивость поведения в соответствии с ролевыми ожиданиями других.
- восприятие окружающей действительности и самого себя;

- способность к самообслуживанию и самоорганизации в коллективе;
- систему отношений с окружающими;

Социальный аспект состоит в усвоении социальной значимости своей деятельности, в принятии субъектом определенных целей, развитии у себя практических навыков в коммуникативной сфере.

Социально-психологический аспект выражается в установлении определенного социального статуса субъекта в новой социальной среде, в складывании новых взаимоотношений в студенческом коллективе.

Психофизиологический аспект связан с тем, что при поступлении в вуз студенты попадают в непривычные для них условия учебной и социальной среды. В результате этого происходит разрушение годами выработанного стереотипа поведения и формирование новых навыков и привычек. Между деятельностью учащихся в условиях вуза и школы имеются большие количественные и качественные различия. Первокурснику при поступлении в вуз приходится приспосабливаться к новым требованиям, предъявляемым высшей школой, а также к новым условиям обучения и быта.

Психологический аспект выражается в зависимости адаптивных процессов от психологических особенностей личности.

Педагогический аспект необходим для того, чтобы подготовить обучающегося к новым формам и способам работы, способствовать выработке навыков самостоятельной работы, самоконтроля и самообразования

Социально-профессиональный аспект заключается в изменении психологических качеств личности в зависимости от требований профессиональной деятельности [9].

Таким образом, проанализировав все аспекты адаптивного процесса студентов к условиям вуза, учитывая особенности деятельности студентов при обучении в вузе, можно выделить, на наш взгляд, два основных аспекта адаптации, которые формируют и способствуют успеху общего процесса адаптации студентов к условиям вуза в целом:

Педагогический, который отвечает за приспособление к структуре деятельности и образования высшего учебного заведения, при прохождении процесса обучения, приобретения знаний, умений и навыков; убеждение в правильном выборе и адекватности избранной профессии. Критериями успешности адаптационного процесса являются стабильный интерес к предметам профессиональных дисциплин, а также готовность к работе по профессии;

Социально-психологический аспект, который выражается в формировании личностных отношений адаптанта в процессе взаимодействия со студенческой средой. Сюда входит адаптация к социально-психологическим условиям, нормам студенческой группы, к новым социальным традициям.

Определяющими ее успешности являются готовность принимать участие в общественной жизни вуза, бесконфликтностью поведения адаптируемого, уровень эмоционального благополучия первокурсников.

Литература:

1. Абабков В. А., Перре М. Адаптация к стрессу. Основы теории, диагностики, терапии. СПб.: Речь, 2004. — С. 166.
2. Ивченко Е. И. Формирование самооценки как фактора успешности социально-психологической адаптации студентов в образовательном пространстве вуза: на примере студентов-мигрантов: Дис. канд. псих. наук: 19.00.07; Ставрополь, 2007. — С. — 194.
3. Демина Л. Д. Некоторые аспекты психолого-педагогической адаптации студентов к вузовскому обучению // Педагогические условия совершенствования адаптационных процессов в вузе: Межвуз. темат. сборник Барнаул: изд. Алт. ун-та, 1988. — С. 5–9.
4. Жаренкова А. А. Особенности психолого-педагогической поддержки первокурсников в процессе адаптации к условиям вуза: Автореф. дис. канд психологич. наук: 19. 00. 07./Академия повышения квалификации. — М., 2005.
5. Казначеев В. П. Современные проблемы адаптации: Учебное пособие — М., 2000.
6. Лагереv В. В. Адаптация студентов к условиям обучения в техническом вузе и особенности организации учебно-воспитательного процесса с первокурсников. НИИ проблем высшей школы. Содержание формы и методы обучения в высшей школе. Вып. 3. М., 1991 — С. 49.
7. Нагоркина О. В. Социально-психологическая адаптация студентов в вузе в условиях развития студенческого самоуправления: Автореф. дис. канд. психологич. наук: 19.00.05. /Саратовский гос. университет имени Н. Г. Чернышевского. — Саратов. 2006.
8. Особенности адаптации студентов первого курса к обучению в вузе [Электронный ресурс] Управление организационно-воспитательной работы со студентами. URL: <http://uovr.istu.ru/curator/p-adaptation.html>
9. Соловьев В. Н. адаптация студентов к учебному процессу в высшей школе: автореф. дисс. доктора педагогич. наук 13.00.01/Удмуртский государственный университет — Ижевск. 2003.

Особенности методической подготовки учителей начальной школы в области изучения величин на уроках математики

Трофименко Юлия Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент;

Пинкина Светлана Петровна, магистрант

Таганрогский институт имени А. П. Чехова (филиал) Ростовского государственного экономического университета

Начальное обучение — первый, а потому особенно ответственный период в системе обучения школьников [10]. Поэтому начальное обучение должно быть построено таким образом, чтобы усвоенные знания явились тем основным фундаментом, на котором будут надстраиваться все последующие знания по учебным предметам общеобразовательной школы. Изучение начального курса математики должно не только вооружить учащихся предусмотренным программой кругом знаний, умений и навыков, но и обеспечить необходимый уровень их общего и математического развития [2].

Сегодня учитель, для того, чтобы полно реализовать дидактические возможности учебников, должен иметь высокий уровень математической подготовки и быть компетентным в дидактических принципах, на которых строятся современные учебники [8].

Современные учебники требуют от учителя профессионального умения формировать у школьников способы познавательной деятельности, интеллектуальных умений. Это позволяет сделать учеников более самостоятельными в решении учебных задач и вооружить умениями более рационально строить свою деятельность по усвоению знаний [9].

Активизация творческой познавательной деятельности учащихся зависит в большей степени от методов обучения,

которые использует учитель на уроке. Развитие творческих возможностей учащихся важно на всех этапах школьного обучения, но особое значение имеет формирование творческого мышления в младшем школьном возрасте. Поэтому современная начальная школа предъявляет новые требования к подготовке учителя, она требует учителя, обладающего должным уровнем профессиональной компетентности [11].

В структуре профессиональной компетентности учителя начальных классов на одном из первых мест находится знаниевый компонент. Знания, усвоенные будущим учителем начальной школы в процессе его обучения в вузе, являются средством его профессиональной деятельности. Только твердо зная учебный предмет, учитель сможет понять особенности его представления в учебнике, все достоинства и недостатки учебника и реально проявить свое методическое мастерство [8].

Учителю начальной школы важно, прежде всего, знать теоретические основы каждого раздела начального курса математики; знать какими умениями и навыками должны овладеть учащиеся, изучая тот или иной материал, видеть взаимосвязь между ними и те трудности, которые могут возникнуть у учащихся при изучении конкретного учебного материала. Учителю необходимо знать опреде-

ленную систему понятий и математических способов доказательств, нужно понять, каковы особенности математических понятий и доказательства. Такие знания нужны учителю начальных классов потому, что он первым вводит детей в мир математических знаний, и от того, как грамотно и успешно он это сделает, зависит и отношение ребенка к изучению математики в дальнейшем [6].

Уроки математики могут и должны быть использованы в целях формирования у детей основ научного мировоззрения. Нужно довести до осознания младшими школьниками связи математики с практикой, показав ее роль и значение для практической деятельности: научить школьников распознавать в явлениях окружающей жизни математические факты (абстракции); применять математику к решению конкретных практических задач; вооружить учеников практическими умениями, необходимыми каждому человеку в повседневной жизни.

Усвоение математики в процессе обучения неизбежно включает в себя усвоение соответствующих понятий. Понятия являются одной из главных составляющих содержания любой научной теории, в том числе и математики. В ходе обучения школьники знакомятся с математическими понятиями, усвоение которых необходимо в целом для познавательного процесса, для реализации цели образования.

Наблюдения за учащимися показывают, что далеко не все из них в должной мере овладевают изучаемыми понятиями. Одним из существенных недостатков в усвоении понятий является их разобщенность.

Большое внимание в начальном курсе математики уделяется понятию «величина». На протяжении всех лет обучения в начальной школе учащиеся изучают несколько величин, их свойства и измерение, операции над величинами, единицы измерения величин.

При формировании представлений о величинах (длине, массе, площади и др.) учитель опирается на опыт младших школьников, уточняет и расширяет его. Так, при ознакомлении с понятием длины сначала используют такие приемы, как сравнение «на глаз», затем прием наложения, на следующем этапе вводятся различные мерки. В ходе практического выполнения таких заданий учащиеся подводятся к самостоятельному выводу о необходимости введения единых общепринятых единицах измерения каждой величины, знакомятся с измерительными инструментами [5].

Следовательно, учителю начальных классов необходимо знать научные основы тех величин, которые изучаются в современном начальном курсе математики.

Понятие величины, как и другие понятия математики, формировалось постепенно в результате абстрагирования от качественных особенностей свойств реальных объектов, в результате чего выделились только количественные отношения. Поэтому величина — это не сама реальность, а лишь отображение свойств окружающей действительности, то есть величина это понятие, введенное для различения критериев сравнения [3].

Ориентирами для определения понятия величины являются следующие характерные особенности этого понятия:

во-первых, величина — это некоторое свойство множества предметов или явлений;

во-вторых, величина — это такое свойство предметов или явлений, которое позволяет их сравнивать и устанавливать пары объектов, обладающих этим свойством в равной мере;

в-третьих, величина — это такое свойство предметов или явлений, которое позволяет их сравнивать и устанавливать, какой из них обладает данным свойством в большей или меньшей мере.

Эти особенности связаны с представлениями человека о величине.

Древнегреческий философ, математик и логик Аристотель, живший во II в. до н.э., писал, что «то или иное количество есть множество, если его можно счесть; есть величина — если его можно измерить». Это высказывание не может служить определением понятия «величина», так как в нем не определено, что значит «счесть», а что значит «измерить». Но в этом высказывании четко проведена грань между двумя видами количеств и между двумя видами чисел — натуральными, используемыми для пересчета элементов конечных множеств, и действительными, применяемыми для выражения результата измерения.

В знаменитых «Началах» Евклида, жившего в III в. до н.э., были четко сформулированы аксиомы, описывающие общие свойства величины (равные одному и тому же равны между собой; если к равным прибавить равные, то и целые будут равны; целое больше своей части и т.д.), называемых теперь для отличия от дальнейших обобщений положительными скалярными величинами [7].

В некоторых математических трудах ученых того времени дается описательное «определение» понятия величины. Например, Герон Александрийский писал, что величина есть все то, что может быть увеличено или разделено безгранично.

Таким образом, уже в тот период математика имела дело с величинами. Но изучала она не отдельные свойства конкретных величин, а общие свойства и отношения объектов математической природы, абстрагированные от конкретного содержания.

В дальнейшем аналогичное понятие величины дает член Петербургской Академии наук Леонард Эйлер (середина XIX в.). Он пишет, что «величина есть то, что способно увеличиваться или уменьшаться». В математическом смысле эти определения не корректны. Они обладают чрезмерной обобщенностью. Им удовлетворяют такие абстрактные понятия, как внимание, правдивость, права или обязанности, которые не поддаются математической трактовке [7].

В современной математике различают скалярные и векторные величины.

Скаляр — величина, каждое значение которой может быть выражено одним (действительным) числом. Другими словами, величина, которая характеризуется только числовым значением без указания какого-либо направ-

ления, называется скалярной величиной. Прямая линия, на которой выбраны начало отсчета, единичный отрезок и указано положительное направление, называется числовой осью или шкалой. Слово «шкала» созвучно слову «скала». Видимо, отсюда и происходит термин «скалярная величина», означающая всякую величину, которая характеризуется точками такой шкалы [3].

Примерами скалярных величин являются: температура, отсчитываемая в том или другом направлении от начала отсчета; скорость точки при ее движении по прямой; промежутки времени, отсчитываемые вперед и назад от некоторого начального момента; масса, площадь, объем и др.

Представление о векторных величинах также возникло еще в далеком прошлом. «Вектор» — слово латинского происхождения, означает дословно «несущий, ведущий, переносящий». Понятие «вектор» возникло в связи с изучением величин, характеризующихся числовыми значениями, единицей измерения и направлением [7].

Примерами векторных величин могут служить перемещение, скорость и ускорение поступательно движущегося материального тела, действующая на него сила, напряженность электрического или магнитного поля и др. Чтобы задать, например, векторную величину, нужно указать не только числовое значение величины, но и ее направление. В современной математике раздел, в котором излагается учение о действиях с векторами, называют векторной алгеброй.

В начальном курсе математики рассматривают как векторные, так и скалярные величины, однако приоритетом пользуются скалярные величины.

С конца 19 века, в связи с работами немецкого математика Г. Кантора (1854—1918) в области теории множеств, в специальных учебных пособиях принято следующее определение скалярной величины: *скалярными величинами называют такие множества элементов, для которых установлены понятия равенства и неравенства, больше и меньше, а также возможность выражения любого элемента через несколько равных меньших элементов этого множества* [7].

Выбор учителем методики обучения величинам младших школьников непосредственно зависит от знания им теоретических основ математики. Глубокие знания теоретических основ изучения величин и математический кругозор предоставляют учителю возможности для поиска методов и технологий обучения величинам младших школьников. Но даже для ориентации в существующих подходах изучения величин и их измерений в содержании различных учебников учителю необходимо знать исходные стержни понятия величины [7].

В современной математике существует несколько подходов к определению понятия скалярной величины: в одном случае она определяется как функция с заданными свойствами, в другом — как множество объектов с некоторой совокупностью свойств, в третьем просто отождествляется с числом. В ряде учебных пособий по ма-

тематике используется аксиоматический подход к рассмотрению скалярной величины, при котором скалярная величина определяется косвенно через ту или иную систему аксиом. Выбор системы аксиом может быть различным [1]. Поскольку в начальном курсе математики рассматриваются скалярные величины, принимающие только положительное значение (длина, масса, емкость, площадь и др.), то для наших целей достаточно рассмотреть аксиоматику положительных скалярных величин.

В современной математике смысл понятия «величина» достаточно точно определен А. Н. Колмогоровым. В аксиоматике, данной академиком А. Н. Колмогоровым, содержатся и свойства сравнимости элементов множества, и свойства сложения и вычитания, то есть в ней речь идет о положительных скалярных величинах [7].

Согласно А. Н. Колмогорову, первоначальным понятием положительных скалярных величин является обобщение таких конкретных понятий, как длина, площадь, объем и т.д. Каждый конкретный род величин связан с определенным способом сравнения физических тел или других объектов. (В геометрии, например, отрезки сравниваются путем наложения.)

Положительной скалярной величиной называется всякое множество объектов, в котором установлены отношения равенства и неравенства, а также операция сложения, производимая так, что выполняются следующие аксиомы.

1. Каковы бы ни были величины a и b , имеет место одно из трех соотношений: или $a = b$, или $a < b$; или $b < a$ (свойство линейности отношений «меньше», «равно»).
2. Если $a < b$ и $b < c$, то $a < c$ (свойство транзитивности отношений «меньше», «больше»).
3. Для любых двух величин a и b существует однозначно определенная величина $c = a + b$.
4. Для любых двух величин a и b верно, что $a + b = b + a$ (коммутативное свойство сложения величин).
5. $a + (b + c) = (a + b) + c$ (ассоциативное свойство сложения величин).
6. $a + b > a$. Сумма больше каждого из слагаемых (свойство монотонности сложения величин).
7. Если $a > b$, то существует одна и только одна величина c , для которой $b + c = a$ (возможность вычитания величин).
8. Каковы бы ни были величина a и натуральное число n , существует такая величина b , что $n \cdot b = a$ (возможность деления величины на число).
9. Каковы бы ни были величины a и b , существует такое натуральное число n , что $a < n \cdot b$. (Это свойство называется аксиомой Архимеда; на нем вместе с более элементарными аксиомами 1—8 основана теория измерения величин, развитая древнегреческими математиками.)
10. Если две последовательности величин $a_1 < a_2 < a_3 < \dots$ и $b_1 < b_2 < b_3 < \dots$ обладают тем свойством, что для любой величины c при достаточно большом номере n , $b_n - a_n < c$, то существует одна единственная величина x , которая больше всех a_n и меньше всех b_n (аксиома непрерывности).

Система аксиом 1–10 имеет смысл лишь тогда, когда величины a , b и c выражают одно и то же свойство объектов некоторого множества, то есть однородные величины. Например, свойство предмета иметь протяженность называется длиной, поэтому о длинах конкретных объектов говорят, что это величины одного рода. Различные свойства объектов выражаются разнородными величинами. Например, длина и площадь — разнородные величины [7].

Считается, что аксиомы 1–10 вполне определяют современное понятие системы положительных скалярных величин.

В вузовском курсе математики особо отмечается, что не следует смешивать понятие числа с понятием величины. Являясь результатом измерения, число всегда отвлеченно, единично и неспособно ни к какому изменению. Напротив, величина, являясь качеством предмета, всегда конкретна и поэтому всегда в значительной степени склонна к изменению.

При сравнении величин непосредственно устанавливается их равенство или неравенство. Чтобы получить более точный результат, необходимо величины измерить. Измерение — операция, посредством которой определяется отношение одной измеряемой величины к другой однородной величине (принимаемой за единицу). Число, выражающее такое отношение, называется числовым значением измеряемой величины.

Измерить величину — это значит сравнить ее с некоторой величиной того же рода, принятой за единицу, и выразить результат сравнения числом.

Процесс сравнения зависит от рода рассматриваемых величин. Для длин он один, для масс — другой, для измерения промежутков времени — третий и т.д. Каким бы ни был этот процесс, в результате измерения величина выражается определенным числовым значением при выбранной единице измерения.

Отвлеченное число, получающееся как результат измерения данной конкретной величины единицей измерения этого же рода, называется числовым значением рассматриваемой величины.

Литература:

1. Колягин Ю. М. Болевые точки отечественного образования // Начальная школа, 2002. № 4.
2. Концепция содержания непрерывного образования. Дошкольное изначальное звено. Проект // Бюллетень Министерства образования РФ. Высшее и среднее профессиональное образование, 2001. № 1, 3.
3. Меерзон А. Е., Добротворский А. С., Чекин А. Л. Пособие по математике для студентов факультетов начальных классов. М., 1998.
4. Паболкова Н. Н. О понятии величины и признаках ее проявления // Начальная школа, 2004. № 3.
5. Программно-методические материалы. Математика. Начальная школа / Сост. И. А. Петрова, Е. О. Яременко. М., 2001.
6. Стойлова Л. П. Математика: Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений. М., 1999.
7. Тихоненко А. В. Технология изучения понятия величины на уроках математики в начальной школе. Ростов н/Д. Изд-во: «Феникс», 2006.
8. Трофименко Ю. В. Профессиональная компетентность учителя начальных классов в условиях перехода на многоуровневую систему высшего образования // Инновационное развитие образования в регионах Российской

Следовательно, если дана величина a и выбрана единица измерения величины e , то в результате измерения находят такое действительное число x , что $a = xe$. Число x называют числовым значением величины a при единице измерения величины e (числовое значение величины есть всегда отвлеченное число).

Согласно этому положению, любую величину можно представить в виде произведения некоторого действительного числа и единицы измерения этой величины. Например, $21,3 \text{ кг} = 21,3 \cdot 1 \text{ кг}$; $2,7 \text{ см} = 2,7 \cdot 1 \text{ см}$; $5 \text{ кг} = 5 \cdot 1 \text{ кг}$ и т.д.

Задача измерения величин позволяет свести сравнение величин к сравнению чисел, а операции над величинами — к соответствующим операциям над числами.

1. Если величины a и b измерены при помощи величины e , то отношения между величинами a и b будут такими же, как и отношения между их числовыми значениями, и наоборот:

$$a = b \Leftrightarrow m_e(a) = m_e(b)$$

$$a < b \Leftrightarrow m_e(a) < m_e(b)$$

$$a > b \Leftrightarrow m_e(a) > m_e(b),$$

где $m_e(a)$ — числовое значение величины a ; $m_e(b)$ — числовое значение величины b [7].

Например, если объем тела $a = 5 \text{ см}^3$, объем тела $b = 7 \text{ см}^3$, то можно утверждать, что при одинаковой плотности масса тела a меньше массы тела b , так как $5 < 7$.

2. Если величины a и b измерены при помощи величины e , то, чтобы найти числовое значение суммы $a + b$, достаточно сложить числовые значения величин a и b : $a + b = c \Leftrightarrow m_e(a + b) = m_e(a) + m_e(b)$.

Например, если $a = 3 \text{ кг}$, $b = 7 \text{ кг}$, то $a + b = 3 \text{ кг} + 7 \text{ кг} = (3 + 7) \text{ кг} = 10 \text{ кг}$.

3. Если величины a и b таковы, что $b = x \cdot a$, $x \in \mathbb{R}$, и величина a измерена при помощи единицы величины e , то, чтобы найти числовое значение величины b при единице e , достаточно число x умножить на число $m_e(a)$:

$$b = x \cdot a \Leftrightarrow m_e(b) = x \cdot m_e(a)$$

Например, если $b = 3a$ и $a = 12 \text{ см}$, то $b = 3a = 3 \cdot (12 \text{ см}) = (3 \cdot 12) \text{ см} = 36 \text{ см}$.

Федерации сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции / Под редакцией Л. К. Гребенкиной, А. А. Петренко, Т. В. Ганиной, 2013.

9. Трофименко Ю. В. Формирование содержания профессиональной компетентности будущего учителя начальной школы в области изучения естественно-математических дисциплин // Аспирант и соискатель, 2009. № 5.
10. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Правовая справочно-информационная система «Гарант».
11. Федеральный компонент государственного стандарта общего образования. Часть I. Начальное общее образование. Основное общее образование / Министерство образования Российской Федерации. М. 2004.

Кроссфит как средство развития выносливости у военнослужащих войск национальной гвардии РФ

Фадеев Олег Владимирович, преподаватель

Новосибирский военный институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации

На современном этапе развития физической подготовки необходимы новые виды, средства и методы тренировок, способные развивать функциональное состояние и физическую подготовленность военнослужащих, и как следствие укрепление и повышение состояния здоровья (В. Н. Егоров, Е. Д. Грязева, 2013). Одними из наиболее популярных видов двигательной активности для военнослужащих являются атлетическая гимнастика, боевые искусства, спортивные игры, легкая атлетика, и в последние годы кроссфит. Кроссфит отличается значительным влиянием на функциональное состояние занимающихся, развитием силы, быстроты, выносливости, использованием разнообразных упражнений гиревого спорта, атлетизма, аэробной и анаэробной нагрузки. Так CrossFit (автор Грег Глассман, 1982–1986 г.) — это тренировочные методики высокоинтенсивного, функционального тренинга, отличающегося короткими интенсивными тренировками 15–30 минут (В. А. Глубокий, 2014), в комплексе с подготовительной частью и заключительной частью 45–60 минут. Основной вид нагрузки — аэробные, анаэробные тренировки и взаимосвязь с силовой направленностью. Ведущей целью тренировок в кроссфите — подготовить всесторонне развитого человека, готового к любым экстремальным событиям (как на войне или в условиях выживания в экстремальных условиях и природных катаклизмов). Физическое воспитание в силовых ведомствах преследует цель подготовить военнослужащих к оперативному решению служебно-боевых задач, умелому применению физической силы, в том числе боевых приемов борьбы, а также обеспечение высокой работоспособности в процессе служебно-боевой деятельности.

Кроссфит входит в программу подготовки Вооруженных Сил Канады, а также Королевского Лейб-Гвардейского Полка Дании. Она создана таким образом, чтобы вызвать максимально широкую адаптационную реакцию организма. Кроссфит сбалансировано развивает все составляющие физической подготовленности человека: выносливость, силу, гибкость, быстроту, мощность, координацию, точность, чувство баланса и ловкости. Кроме того, данный

вид занятий физическими упражнениями успешно решает эстетические задачи: укрепление и рост мышц, уменьшение жировой прослойки. Таким образом, атлет получает равномерное и полноценное физическое развитие. Специфика кроссфита заключается именно в отказе от какой-либо специализации. Комбинирование тяжелой атлетики, гимнастики, бега, гиревого спорта, упражнений с собственным весом, плавания, гребли дает широкий спектр различных тренировок на каждый день, позволяющих внести разнообразие в тренировочный процесс и сделать его эффективней. Принципы, лежащие в основе системы, позволяют легко адаптировать кроссфитовские тренировки под людей различного уровня физической подготовки. Варьируется вес снарядов, нагрузка, интенсивность, суть методологии построения тренировочного процесса остается без изменений. Вне зависимости от спортивной или трудовой специализации наиболее важные группы мышц, определяющие нормальную жизнедеятельность человека, должны иметь хорошее развитие.

Основные группы упражнений в системе кроссфита приведены в табл. 1 (таблица носит ознакомительный характер).

В качестве упражнений первой группы используются преимущественно собственный вес, но на международных соревнованиях не редкость применения и дополнительных отягощений в виде бронежилета, гирь и т.д. Во второй группе аэробика, на тренировках такие упражнения могут применяться как в виде анаэробного характера (100–800 метро) так и аэробного (1500 метров и более), как самостоятельно так и в составе комплекса упражнений, пример:

Бег 400 метров
21 подтягивания
21 бурпи
Бег 400 метров
14 подтягивания
15 бурпи
Бег 400 метров
9 подтягивания
9 бурпи.

Таблица 1

Гимнастика		Аэробика	Силовая тренировка	Тяжелая атлетика
Отжимания на брусьях	Воздушные приседания	Плавание	Махи гирей	Швунг
Подтягивания	Поднос коленей к груди	Езда на велосипеде	Рывок гири	Силовой швунг
Стойка на руках	Выходы силой	Гребля	Тяга саней	Кластер
Тройные на скакалке	Русские бурпи	Бег	Рывок гантели	Жим сидя
Отжимания на кольцах	Ходьба на руках	Гонка на лыжах	Тяга гири в наклоне	Рывок штанги
Подтягивание на кольцах	Подъемы корпуса	Airbike	Упражнения с медболом	Жим стоя
Обратные бурпи	Запрыгивание на тумбу	Лыжи	Тяга гири к подбородку	Трастеры
Поднос ног на кольцах	Подтягивания лежа		Жим лежа	Приседания на груди
Приседания на одной ноге	Отжимания от пола		Толчок гири (дл.цикл)	Приседания оверхед
Двойные прыжки на скакалке	Подъем по канату			Становая тяга
Подъем силой на кольцах	Бурпи			Толчок штанги
Отжим. в стойке на руках	Уголок			Взятие штанги на грудь
Подъем ног к перекладине	Выпады			Приседания на плечах
Подъемы по стене	Прыжки			
Подъем переворотом	Статические упражнения			

В третью и четвертую группы упражнений входят упражнения из арсенала тяжелой атлетики и атлетизма. Также могут применяться упражнения, не обозначенные в таблице, например, лазание по доске пегборд, плавание на байдарках и т.д.

Комплекс упражнений обычно длится не более 20 минут, отличаются повышенной интенсивностью. Типичный тренировка включает в себя разминку до 15 мин, изучение и отработку новых движений до 15 мин, комплекс упражнений (WOD) до 20 минут повышенной интенсивности, работу над ошибками, подготовительные упражнения до 10 минут. Причем работа над ошибками проводится как индивидуально, так и коллективно, так как кроссфит пропагандирует работу в слаженном коллективе, а подготовительные упражнения в свою очередь могут включать в себя выполнение статических упражнений, упражнений на гибкость, для мышц пресса и т.д.

Вот как вкратце описал систему основатель кроссфита Грег Глассман:

«Ешьте мясо, овощи, орехи и семена, немного фруктов, мало крахмала и исключите сахар. Сохраняйте прием

пищи на уровне, поддерживающим ваш тренировочный режим, но не позволяющем накапливаться жиру. Практикуйте базовые упражнения: становую тягу, взятие на грудь, приседания, жимы, толчок и рывок. Также отработайте основы гимнастики: подтягивания, отжимания, подъемы по канату, подъемы корпуса, стойки на руках, пируэты, кувырки, шпагаты и удержания. Катайтесь на велосипеде, бегайте, плавайте и гребите — интенсивно и быстро. Пять — шесть дней в неделю смешивайте эти элементы в как можно большее количество комбинаций. Рутинa — это враг. Выполняйте комплексы быстро и интенсивно. Регулярно осваивайте и практикуйте новые виды спорта»

Различные тренировки по-разному будут влиять на развитие той или иной системы энергообеспечения, разберем несколько видов основных методов кроссфита.

AFAP (так быстро как можешь) — данные тренировки подразумевают под собой выполнение комплекса за максимально возможное время. Такие тренировки могут быть короткие 2–5 мин (анаэробная работа) или же 8–20 мин (аэробная работа).

<p>Пример № 1 (анаэробная направленность): 21–15–9 — Бурпи — Махи гирей 24 (16) кг. Выполняется 4–6 мин.</p>	<p>Пример № 2 (аэробная направленность): — 50 бурпи — 100 подносов ног к перекладине — 150 приседаний. Выполняется 15–25 мин.</p>
--	---

AMRAP — столько сколько сможешь выполнить, в таком виде задано количество времени и нужно выполнить наибольший объем работы.

<p>Пример № 1 (анаэробная направленность): Выполнить максимальное количество повторений за 5 мин. — Бурпи.</p>	<p>Пример № 2 (аэробная направленность): Выполнить максимальное количество кругов за 15 мин. — 5 подтягиваний; — 10 отжиманий; — 15 приседаний.</p>
--	---

EMOM (every minute on minute) — переводится как, каждую минуту в течении минуты. Это означает, что в начале каждой минуты необходимо выполнить определенное задание, а оставшееся время до конца минуты отдыхать. Важно, что в начале новой минуты необходимо повторить тот же объем работы. Можно применять несколько упражнений.

Например: 10 минут — становая тяга 100 кг. 3 повторения (анаэробная направленность).

Чиппер — в таких комплексах обычно присутствует один раунд, но количество повторов в упражнениях, как и само количество упражнений большое.

Например, (аэробная направленность):

- 55 подтягиваний;
- 55 становая тяга 80 кг.;
- 55 приседаний;
- 55 махи гирей.

Это основные методы применяемые в системе тренировок кроссфит, также есть методы которые применяются не так часто например «**Табата**» или «**Death of (...)** — **смерть от веса или количества повторений, зачастую применяется в EMOM, AFAP**».

Подход Кроссфита к упражнениям на выносливость заключается в разумном сочетании анаэробных и аэробных упражнений в соответствии с тренировочными целями.

Отличие кроссфита от системы круговой тренировки, которая широко используется в подготовке спортсменов и занятиях по физической подготовке в вузах ВНГ в принципиальном подходе к специализации упражнений. Любой подбор упражнений в круговой тренировке предполагает своей целью стать лучшим в данном виде спорта (упражнении), и, как правило, в ходе тренировки совершенствуется только одно физическое качество. Например, круговая тренировка на развитие силы представляет собой набор упражнений на одну или несколько мышечных

групп, выполняемых с заданным числом повторений при определенном количестве подходов (кругов). Принцип кроссфита — в отказе от специализации. В каждый круг могут входить упражнения из любой вышеперечисленной группы (аэробика, гимнастика, тяжелая атлетика), выполняемые с установкой «за как можно меньшее время выполнить обозначенное число повторений» или «за определенное время выполнить как можно большее число повторений». Благодаря такому подходу кроссфит смог выделиться в спортивную дисциплину, в которой атлеты тестируют свои навыки и физические качества на более высоком эмоциональном уровне, чем в ходе обычной рутинной тренировки. Конечно, отказ от специализации означает, что выполняющий упражнения по системе кроссфит не будет самым быстрым, самым сильным, самым ловким или самым выносливым, подобно спринтеру, гимнасту, стайеру или тяжелоатлету. И, тем не менее, его показатели во всех физических качествах будут достаточно высоки для обеспечения необходимого для той или иной повседневной (служебной) деятельности уровня подготовленности и, как следствие, обеспечивается сохранение здоровья, являющегося в кроссфите, по словам Глассмана, аналогом понятия «подготовленность». Подытоживая вышесказанное, можно сказать, что систему кроссфит возможно и целесообразно использовать для совершенствования физического качества выносливость курсантов вузов ВНГ, а также развивать другие качества и навыки.

Неограниченный выбор физических упражнений и временных рамок занятия позволяет использовать любую материальную базу и любой имеющийся инвентарь (либо занятия могут быть проведены с не меньшим эффектом при отсутствии таковых) и, как следствие — занимающиеся будут ощущать постоянный эффект «новизны» занятий, что повышает их эмоциональность.

Литература:

1. Crossfit: руководство к тренировкам / Г. Глассман, пер. Е. Богачев, И. Карягин. М.: www.cfft.ru, 2009 г.
2. Богачев Е. М. Функциональный интенсивный тренинг. Тенденции развития в России и за рубежом / Е. М. Богачев / Физическая культура и массовый спорт в основе здоровьесберегающих технологий: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. — Москва. — 2014. — С. 26–28.
3. Волков В. В. Особенности комплексного контроля в функциональном интенсивном тренинге / В. В. Волков / Физическая культура и массовый спорт в основе здоровьесберегающих технологий: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. — Москва. — 2014. — С. 34–37.

4. Волков В.В. Особенности физической подготовленности атлетов кроссфитеров высокой квалификации. «Национальные программы формирования здорового образа жизни»: междунар. науч.-практ. конгресс: В 4 т. / В.В. Волков, В.Н. Селуянов. — М.: Мин-во спорта РФ, Департамент образования г. Москвы, ФГБОУ ВПО «Российский гос. ун-т физ. культуры, спорта, молодежи и туризма (ГЦОЛИФК)». — 2014. — Т. 1. — С. 307–308.
5. Глубокий В.А. Кроссфит — новое направление силового фитнеса / В.А. Глубокий // Современные процессы развития физической культуры, спорта и туризма, состояние и 3 перспективы формирования здорового образа жизни: материалы XV Традиционного международного симпозиума. — Красноярск: СибГАУ. — 2011. — С. 142–145.
6. Рыбакова Е.О. Совершенствование профессионального образования студентов физкультурного вуза средствами фитнеса / Е.О. Рыбакова, Т.Н. Шутова // Известия Тульского гос. ун-та. Физическая культура. Спорт. — 2015. — Вып. 3. — С. 58–63.
7. Шутова Т.Н. Фитнес технологии в физическом воспитании студентов / Т.Н. Шутова, И.М. Бодров, О.В. Мамонова [и др.] / Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. — 2016. — № 1. — С. 30–32.
8. Гуца Р.А., Фадеев О.В., Ильиных С.Н. Методика совершенствования функционального состояния организма военнослужащих войск национальной гвардии // сборник научных статей VIII Межвузовской научно-практической конференции с международным участием. 2017. — Новосибирск: Новосибирский военный институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, 2017. — С. 229–234.

Объекты контроля при обучении русскому языку иностранных студентов-медиков (англоязычная форма образования)

Фильцова Марина Сергеевна, старший преподаватель

Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского (г. Симферополь)

Интерес к проблемам контроля объясняется тем, что он является необходимым компонентом системы обучения иностранным языкам (И.В. Рахманов, З.М. Цветкова, В.С. Цетлин, Л.В. Шипицо, М.М. Нахабина и др.). Проблемы контроля, определение его объектов связаны с решением таких принципиальных вопросов, как определение целей, содержания, методов обучения. При этом контроль выполняет не только информационные (регистрационную, контролируемую), но прежде всего обще-дидактические (собственно обучающую, повторительно-закрепительную, развивающую) и воспитательные (организовывающую, дисциплинирующую, познавательную) функции [6].

При всей изученности вопросов, связанных с контролем языковой и речевой компетенции иноязычных студентов разных уровней обучения, остаётся мало исследованной проблема создания эффективной системы контроля речевой деятельности иноязычных студентов, получающих высшее медицинское образование с использованием английского языка-посредника (English media, EM). Задачу создания оптимальных моделей контроля знаний, умений и навыков в практическом курсе русского языка как иностранного для этого контингента обучающихся делают всё более актуальной изменившиеся условия организации учебного процесса: сокращение учебного времени, выделяемого на изучение русского языка, практически полное, искусственно создаваемое отсутствие русской языковой среды для названной категории студентов, снижающее их коммуникативную активность

и препятствующее формированию устойчивых навыков речевой деятельности, отсутствие описания реального речевого поведения этих учащихся, осуществляемого на русском языке, а также мотивационного аспекта такого поведения, и вместе с тем — возросший уровень общих требований к качеству образования, усиление внимания к организации самостоятельной и индивидуальной работы студентов.

Несмотря на существование государственной системы образовательных стандартов по русскому языку как иностранному, регулирующих уровень овладения языковым, речевым и собственно коммуникативным материалом [1; 2; 3], частные цели обучения отличаются в учебных заведениях различного типа. В нефилологическом и тем более медицинском вузе обучение русскому языку как иностранному приобретает свою специфику: подготовка обучающихся к использованию языковых знаний имеет профессионально-коммуникативную направленность. Программа по русскому языку для иностранных студентов-медиков, в том числе English media, предполагает реализацию коммуникативных задач в учебно-профессиональной и частично в учебно-научной сферах, в связи с чем темами общения и, соответственно, контроля являются в том числе различные аспекты основных объектов научного знания, актуальные для конкретных специальных дисциплин (анатомия, основы сестринского дела, пропедевтика внутренних болезней). Следует подчеркнуть, что хотя практическое овладение русским языком предполагает осуществление коммуникативных принципов, на-

правленных на развитие речевых навыков и умений во всех видах речевой деятельности (говорение, чтение, аудирование, письмо и письменная речь) [3], однако студентам English media коммуникативные задачи каждого вида деятельности предъявляются преимущественно в учебно-профессиональной сфере, в других сферах эти требования определённым образом ограничены. В силу этого объектами контроля должны выступать те параметры речевых умений, которые определяют коммуникабельность речевой деятельности в определённой ситуации.

Из целей, стоящих перед обучающимися в плане овладения русским языком как иностранным, в том числе перед студентами English media, вытекает, что контролировать следует все виды речевой деятельности. Для этого необходимо, чтобы обучающиеся владели достаточным для своего уровня обучения запасом слов, в частности, общенаучной и специальной терминологией, грамматическими моделями, правилами чтения. Отметим, что усвоение знаний, умений и навыков в этом случае находится в тесной взаимосвязи, в результате чего трудно бывает вести их учёт изолированно. В связи с этим нам представляется целесообразным проводить не только комплексный контроль, но и контроль отдельных объектов усвоения на каждом определённом этапе. Регулярность контроля является одним из способов реализации корректирующей функции, что имеет особое значение для студентов English media.

Высказанные соображения лежат в основе разработанного автором комплекса дифференцированных контролируемых материалов, предназначенных для проведения текущих промежуточных и итоговых модульных контролей для студентов-медиков 1–2 курсов (англоязычная форма обучения). Объектом контроля являются не только умения оперировать языковым материалом в ситуациях общения, но и ход / степень усвоения соответствующих знаний, без которых названные умения не могут быть реализованы.

Все формы контроля проявляют максимальную эффективность при выполнении ряда условий.

1. Структура контроля должна полностью соответствовать организационно-методическим документам, регламентирующим общий процесс обучения названного контингента. В нашем случае это государственные образовательные стандарты ВПО по направлению подготовки 31.05.01 Лечебное дело (уровень специалитета)», утверждённые приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 9 февраля 2016 г. № 95 [4].

2. Контроль должен быть объективным, позволяющим реально и сопоставимо оценить успехи и недочёты в учебной деятельности студента, исключить субъективные, оценочные впечатления преподавателя, проводящего проверку. Особое значение в связи с этим приобретают эксплицитно выраженные требования к умениям, навыкам и знаниям студентов, а также использование тестовой методики с количественно определёнными показателями оценки выполненных тестовых заданий.

3. Контроль должен быть всесторонним и коммуникативно направленным. Следование этому принципу предполагает целесообразное сочетание тестовых методик, построенных на заданиях закрытого типа (заданиях с альтернативным выбором), ограниченно выявляющих коммуникативные способности студентов, и традиционных контрольных заданий (заданий открытого типа).

4. Использование тестовых методик делает контроль экономичным по затратам времени и сил преподавателя и студентов, обеспечивая вместе с тем детальный анализ контролируемой коммуникативной деятельности. В этом большую роль могут сыграть современные компьютерные технологии, хотя о тестовых материалах не только на бумажном носителе, но и в виде электронной (мультимедийной) версии в нынешних экономических условиях приходится лишь мечтать.

Принцип экономного самообучения и самоконтроля в некоторой степени реализуют специально разработанные материалы для самостоятельной работы студентов, которые структурно и содержательно соотносятся с материалами текущих промежуточных контролей. Сознательно и добросовестно выполненная самостоятельная работа уравнивает шансы студентов при выполнении аудиторных контролей, поскольку не всякий студент способен быстро ориентироваться в новой речевой ситуации, чётко и адекватно понимать коммуникативную задачу.

5. При общности базовых моделей контроля важнейшим принципом является также принцип дифференциации материалов в зависимости от этапа обучения и специфики контингента, а также приоритет учебно-профессиональной сферы общения, что предполагает тесное межкафедральное сотрудничество [5].

Подводя итог краткого рассмотрения основных принципов оптимизации контроля при обучении русскому языку как иностранному студентов контингента English media, напомним положение, которое подчёркивается исследователями и методистами: эффективность контроля тем выше, чем более он контекстуален, коммуникативен и функционален.

В качестве иллюстрации приведём фрагменты разных моделей контролей, адресованных иностранным студентам медицинского вуза 1–2 курсов English media. Содержание, виды и сроки проведения контролей регламентируются внутривузовской Рабочей программой по дисциплине «русский язык» (англоязычное обучение). Основой для текстовых материалов послужила учебная литература, используемая на данном этапе обучения и отражающая повседневно-бытовую, социокультурную, учебно-профессиональную и частично учебно-научную сферы общения. Методика проведения контролей предполагает выполнение как заданий с альтернативным выбором, так и заданий открытого типа. Выполнение тестовых заданий формализует и ускоряет процесс контроля. Выполнение заданий открытого типа реализует коммуникативный принцип обучения РКИ.

Основные модели контролей

1. Входной контроль уровня знаний. Проводится в начале каждого занятия. Цель контроля — проверка усвоенности лексико-грамматического и речевого материала, предлагавшегося в качестве домашнего задания, в том числе по языку специальности студентов. Отметим, что при всей традиционности такой работы, в обучении студентов English media она выполняет особую функцию, поскольку, как уже отмечалось, для названного контингента студентов практически полностью отсутствует русская языковая поддержка извне, за пределами аудитории кафедры русского языка; в аудиторных условиях доминирующую роль также играет родной язык студентов / язык-посредник [7]. В связи с этим нами активно используется виртуальная среда обучения, позволяющая эффективно формировать языковые и речевые навыки даже при обучении с нуля. Систематически выкладывая в сеть ссылки на интернет-ресурсы, создавая собственные тестовые онлайн-задания для самостоятельной работы, мы столь же регулярно осуществляем контроль качества их выполнения на каждом следующем занятии. Входной контроль уровня знаний проводится письменно и устно и занимает не более 15 минут. Объекты проверки — лексика, грамматические модели, соблюдение правил чтения (темп чтения, интонационное оформление, обеспечивающее понимание коммуникативной цели высказывания, синтагматическое членение текста, нормативность произношения звуков и звукосочетаний).

Пример контроля (English media, элементарный уровень).

1. Читайте вслух: ач-оч-уч-еч-яч-юч-ключ, ща-ща-ча-шу-щу-чу-ши-щи-чи, ац-оц-уц-иц-ец, са-ца-со-цо-су-цу, кот, мол, том, дом, мода, сон, бор, торт, гости, зона, родина, стол, урок, спорт, доллар, метро, погода, стоп, мама, мята, дядя, мол — мёл — мода, ура — Юра.

— он — 1, она — 2, оно — 3, они — 4

Лимон _____, задание _____, страна _____
деньги _____, и т.п.

— Кто это? — 1. Что это? — 2.

_____ Это мой сын. _____ Это инспектор. _____ Это мой дядя. _____ Это моя сестра. и т.п.

— Мой? Моя? Моё?

Задание 1. Соедините вопросы и ответы

<input type="checkbox"/> Какую программу пишет программист?	а. Новой поликлиники.
<input type="checkbox"/> Кого вы тут ждёте?	б. Готовит мясной салат.
<input type="checkbox"/> Какое это здание?	в. Кати.
<input type="checkbox"/> Чья это куртка?	г. Новую.
<input type="checkbox"/> Что делает повар?	д. Моего друга. (...)

Задание 2

Write in brackets number of the used case (2 — Родительный, 4 — Винительный).

Это _____ ключ, а вот _____ ручка. Вот _____ тетрадь. Тут _____ телефон и т.п.

2. Выходной контроль уровня знаний. Проводится в конце каждого занятия. Цель контроля — проверка усвоенности речевого материала урока. Контроль продолжительностью не более 15 минут проводится в устной форме (аудиотекст). Объекты контроля — способность квалификации информативного содержания текста, смысловой переработки и фиксации воспринятой информации, способность устного выражения мыслей (навыки репродукции речевого материала с определённой степенью свёрнутости, умение определить программу высказывания и построить собственное высказывание, адекватное заданной ситуации с использованием опор, интонация и темп речи, правильность словоупотребления).

Пример контроля (English media, элементарный уровень).

²Слушайте диалог. Отвечайте «да» или «нет». Расскажите об этих людях.

— Лена, кто это? — Это мой брат Игорь. — Он студент? — О, нет, он не студент! — Да? А кто он? — Он капитан. — О-о-о! — Да-да!

Игорь — друг Лены (-). Игорь не студент (+). Игорь пилот (-). Лена и Игорь — брат и сестра. (+).

3. Текущие контроли в течение семестра / модуля. Проводятся после изучения блока тем. Цель — проверка уровня сформированности языковой компетенции, необходимой для решения определённых коммуникативных задач в рамках изученных тем. Контроль проводится в устной и письменной формах. Учитываемые показатели: степень свободы владения языковым материалом и адекватность его использования, лексико-грамматическая правильность речи и ее фонетико-интонационное оформление; соответствие устного / письменного сообщения заданной теме и коммуникативной ориентации, содержащейся в задании; умение формулировать предмет высказывания; связность и логичность изложения.

Пример контроля (English media, базовый уровень). Тема: Систематизация грамматики: имена существительные и прилагательные ед. и мн. ч. в В. п. (значение прямого объекта), в Р. п. (выражение количества, принадлежности, определения).

1. Я люблю **моих друзей** (____). 2. Это ваши дети или дети **ваших друзей?** (____). 3. На улице много **маленьких детей.** (____). 4. Врач-педиатр лечит (treats) **маленьких детей.** (____). (...)

Задание 3. Прочитайте текст. После текста напишите, правильно (+) или неправильно (-). Скажите, как правильно?

Мой свободный (free) день

Меня зовут Владимир. Мне 21 год. Я учусь в экономическом институте, а в свободное время работаю — я администратор в автомобильном магазине. Я отдыхаю не

часто, но сегодня праздник (holiday): в институте никто не учится и магазин не работает. Сегодня у меня свободный день. На улице хорошая погода, и у меня отличное настроение. Каждое утро я очень спешу (hurry), но сегодня я спокойно пью кофе, завтракаю и смотрю новости. Потом я занимаюсь: повторяю старые темы, внимательно пишу упражнения и учу новые слова, потому что завтра у меня экономика и английский язык. Я делаю всё очень быстро, потому что у меня билеты в кино на 12.30, а опаздывать — это очень неприятно. **А что вы делаете, когда у вас есть свободное время?**

1.	Владимир — журналист.	
2.	Он учится в экономическом колледже.	
3.	Сегодня магазин не работает, потому что сегодня праздник.	
4.	На улице ужасная погода!	
5.	У Владимира плохое настроение.	
6.	Каждое утро он много спит.	
7.	В институте Владимир изучает экономику и английский язык.	
8.	Сегодня он хочет посмотреть фильм в кино.	
9.	Фильм будет вечером.	
10.	Он думает, что опаздывать неприятно.	

Задание 4. Расскажите, что вы узнали о Владимире.

4. Промежуточные / итоговые контроли. Проводятся по окончании периода обучения (семестра / учебного года). Цель — проверка уровня сформированности языковой компетенции, необходимой для решения определённых Рабочей программой коммуникативных задач. В ходе контроля проверяется степень свободы владения языковым материалом и адекватность его использования, лексико-грамматическая правильность речи и ее фонетико-интонационное оформление. Контроль про-

водится в устной и письменной (тестовой) формах. При этом различаются коммуникативно значимые и коммуникативно незначимые ошибки. Под коммуникативно значимой ошибкой понимаются лексико-грамматические, фонематические ошибки или ошибки интонационного характера, влияющие на решение коммуникативной задачи. Ошибки, связанные с использованием языкового материала, выходящего за рамки данного уровня, не учитываются

Пример контроля (English media, базовый уровень).

I. АУДИРОВАНИЕ, ГОВОРЕНИЕ

Задание 1. Слушайте текст. Напишите, правильно (+) или неправильно (-)

Диалог: (...)	true false
1.	<input type="checkbox"/> да, <input type="checkbox"/> нет

Задание 2. Расскажите об этих людях.

II. ГРАММАТИКА

Задание 3. Напишите ответы.

Где он был?	Куда он идёт?	Откуда он приехал?
(...)	(...)	

Задание 4. Напишите номер правильного ответа.

Вчера я встретила с _____	(1) брата, (2) братом, (3) брату
Я хочу стать _____	(1) врач, 2) врачом, (3) врача

Задание 5. Напишите ответы.

1. Я учусь _____.
2. Он пошёл _____.
3. Преподаватель спрашивает _____.
4. Я хочу быть _____.
5. Мы думаем о _____.
6. Я пью чай с _____.
7. Недавно я был _____.
8. Я купил _____.
9. Лекция начинается _____.
10. Я ложусь спать _____ (...)

Задание 6. Напишите номер правильного ответа.

1 Мой друг _____ студент.	серьёзно
Он учится _____.	серьёзный
	серьёзные

III. ЧТЕНИЕ, ГОВОРЕНИЕ, ПИСЬМЕННАЯ РЕЧЬ

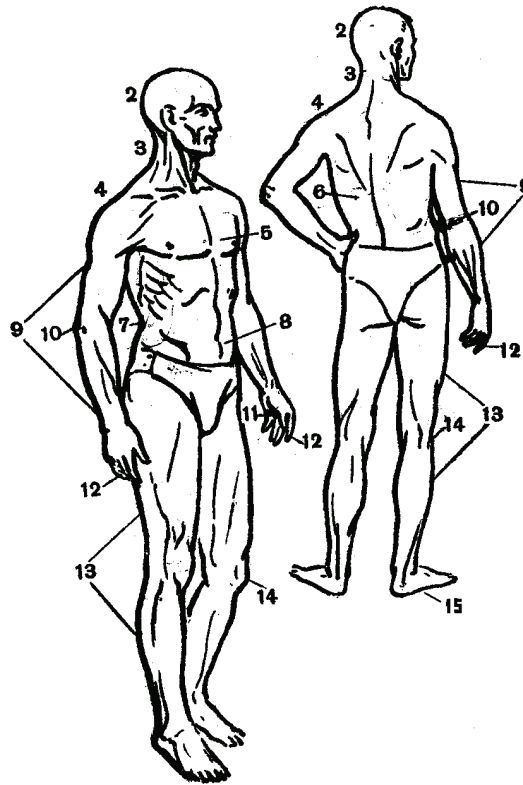
Задание 7. а) Прочитайте текст. Отвечайте на вопрос.

б) Правильно или неправильно?

	true false
	<input type="checkbox"/> да, <input type="checkbox"/> нет

IV. ЯЗЫК СПЕЦИАЛЬНОСТИ

Задание 8.	Напишите, как называются части тела.
------------	--------------------------------------



Задание 9. Читайте, пишите.

- ...?
- Можно.
- ...
- Здравствуйте, садитесь, пожалуйста. На что жалуетесь?
- ...
- Какая температура была утром?

— ...
— Вот вам рецепт. Вы знаете, где нужно взять лекарство?

— ...

— Выздоровливайте. До свидания.

Таким образом, непосредственными объектами контроля выступают умения, а знания становятся объектами проверки опосредованно, проявляясь в соответствующих умениях. Как известно, в современной дидактике знания характеризуются такими параметрами, как степень осознанности (насколько осмысленно понято правило), полнота (полностью ли изучено правило), прочность (в какой мере правило после изучения сохраняется в памяти) [6]. По этим параметрам качество знания с той или иной степенью полноты измерялось нами через соответствующее умение. Характер языкового материала, избираемого для проверки усвоения того или иного умения, определялся микроязыком изучаемой темы, уровнем обучения, аспектом речевой деятельности. Отметим, что одной из задач, решаемых при раз-

работке контрольных материалов, стало выявление в объектах и формах контроля для разных его этапов тех черт преемственности, которые создают возможность ориентировать средства контроля на цели обучения каждого этапа. Вопрос преемственности решался нами в двух направлениях: «по вертикали» (от этапа к этапу, от курса к курсу) и «по горизонтали» (взаимосвязанность и взаимозависимость типов заданий по видам речевой деятельности). На каждом этапе контроля в комплексе задач преобладала то одна, то другая, в зависимости от учебных задач. От этапа и конечных целей обучения зависела и наша попытка при создании материалов контроля установить должное соотношение между рецептивными и продуктивными видами речевой деятельности.

Перечисленные типы контрольных заданий — лишь малая возможность представить материалы, используемые автором в работе со студентами англоязычной формы обучения. Мы были бы весьма признательны за компетентные заинтересованные отклики.

Литература:

1. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень / Владимирова Т. Е. и др. — 2-е изд., испр. и доп. — М. — СПб: Издательство «Златоуст», 2001. — 28 с.
2. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Базовый уровень / Нахабина М. М. и др. — 2-е изд., испр. и доп. — М. — СПб: «Златоуст», 2001. — 32 с.
3. Образовательная программа по русскому языку как иностранному. Предвузовское обучение. Элементарный уровень. Базовый уровень. Первый сертификационный уровень. — М.: Изд-во РУДН, 2001. — 134 с.
4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 9 февраля 2016 года № 95 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 31.05.01 Лечебное дело (уровень специалитета)». — Электронный ресурс: <http://минобрнауки.рф/документы/8076>.
5. Прокофьева, Л. П., Беляева, А. Ю. Формирование клинического мышления средствами русского языка как иностранного / Л. П. Прокофьева, А. Ю. Беляева // Динамика языковых и культурных процессов в современной России [Электронный ресурс]. — Вып. 5. Материалы V Конгресса РОПРЯЛ (г. Казань, 4–8 октября 2016 года). — СПб.: РОПРЯЛ, 2016. — 1 электрон. опт. диск (CD-R). — С. 2004–2009.
6. Рогова, Н. В. Программа контроля в обучении немецкому языку. Методические рекомендации / Н. В. Рогова. — Иркутск, 2016. — Электронный ресурс: <https://infourok.ru/metodicheskie-rekomendacii-po-organizacii-kontrolya-v-obuchenii-inostrannomu-yaziku-863906.html>.
7. Фильцова, М. С. Из практики организации самостоятельной работы студентов English Media [Текст] / М. С. Фильцова // Педагогика высшей школы. — 2017. — № 2. — С. 134–139.

Информационная культура и информационная компетентность с позиций философии и социологии

Царева Маргарита Игоревна, соискатель

Таганрогский институт имени А. П. Чехова (филиал) Ростовского государственного экономического университета

Социокультурная реальность, получившая название «информационное общество», по мнению Р. В. Лубкова, «...отличает тиражирование интеллектуального продукта, передача сведений о нем посредством печатных изданий, телеграфа, радио, телевидения, сети Интернет, лекций, семинаров в рамках системы всеобщего образо-

вания. Это обеспечивает активизацию ресурсов, оставшихся незадействованными в рамках предшествующей социокультурной парадигмы» [5, с. 6].

Современная философия образования среди главных целей подготовки личности к жизнедеятельности в информационном обществе отмечает необходимость формиро-

вания компетенций личности для успешного оперирования информацией, способностью овладевать динамичными современными информационными технологиями, осваивать мировоззрение информационного общества [2; 10]. Под воздействием информационно-коммуникационных технологий возникает принципиально новая социокультурная среда, определяющая существенные изменения образовательного пространства: и его сущностные характеристики, и форму, и характер взаимодействия с социумом, способ функционирования в обществе.

Философами и социологами отмечается непосредственная взаимосвязь между освоением информации и расширением возможностей человека в социальной коммуникации, при этом речь идет не просто о получении информации, но и о ее переработке, осмыслении, умении использовать для решения личностных и профессиональных задач [4].

Информационное общество отличает тиражирование интеллектуального продукта, передача сведений о нем посредством печатных изданий, телеграфа, радио, телевидения, сети Интернет, лекций, семинаров в рамках системы всеобщего образования. Это обеспечивает активизацию ресурсов, оставшихся незадействованными в рамках предшествующей социокультурной парадигмы. Во всех сферах человеческой деятельности: в фундаментальной науке, в производстве, экономике, медицине, на всех уровнях образования (особенно высшего) возникает объективная потребность в переходе к виртуальным способам передачи, освоения, хранения информации [7].

Поэтому информатизация образования призвана соответствовать тем целям и задачам освоения и педагогами, и обучающимися информационных компетенций, выступающих основой интеграции содержания образования, движения компонентов образовательной системы к целостности:

- к укреплению связей между содержанием, средствами и формами обучения всех элементов;
- к созданию и развитию системы непрерывного образования.

Постоянное умножение объема циркулирующей в обществе информации ставит современного человека перед необходимостью умения работать с ней: находить, отбирать нужное, хранить, обрабатывать, преобразовывать, результатом чего являются непривычные для традиционной образовательной парадигмы новые требования к образованию современного человека: не просто большой объем знаний, чем несколько десятилетий назад, но и их постоянное обновление с помощью современных, развивающихся информационных технологий.

Перед современным профессионалом стоят задачи поддержания в течение всей активной жизнедеятельности собственной компетентности — и, соответственно, непрерывного образования и самообразования, в том числе — в области информационных технологий. Соответственно, в центре образования стоят задачи формирования и развития информационной культуры и информационной ком-

петентности обучающихся. Решать эту задачу должны именно педагоги — как средней, так и профессиональной (в том числе — высшей педагогической) школы.

Социологи (в частности, Г.М. Татарчук), считают, что в профессиональной, в том числе — высшей педагогической школе, одно из основных направлений оптимизации личностного и профессионального развития становится формированием у студентов информационной культуры, открывающей возможности полноценного использования компьютерных и информационных технологий не только в собственном освоении профессиональных компетенций, но и в предстоящем им преподавании широкого спектра учебных дисциплин, в организации доступа обучающихся к компьютерным сетям [8, с. 13].

Если десятилетия тому назад сложившаяся система социальных связей традиционного общества была направлена на воспроизводство существующих социальных устоев, то в современном информационном обществе становится возможным для личности, владеющей информационной культурой самостоятельное определение индивидуальным социальным статусом посредством личных усилий и с минимизированной привязкой к жизненным условиям и социальной среде. Как отмечают специалисты «если раньше ведущее место занимала профессиональная компетентность, то теперь наряду с ней, такое же, если не большее значение имеют социальная и информационная компетентность» [1, с. 7].

Современные информационные технологии — это динамично развивающаяся область знаний, и их нельзя изучить раз и навсегда, а значит, информационная компетентность требует постоянного развития и повышения. На этапе обучения студентами в высшей школе умения работы с информацией приобретают особое значение, так как сегодня приходится перерабатывать большой объем информации. Эффективность формирования информационной культуры в значительной степени зависит от уровня информационной образовательной среды, в основе которой лежат новые информационные технологии.

В кандидатской диссертации по философии С.В. Мусийчук, анализируя современные сосуществующие теории становления и развития информационного общества (Д. Белла, Ф. Махлупа, М. Пората, Й. Масуды, П. Дракера, М. Кастельса, А.И. Ракитова, А.Д. Урсула, В.Л. Иноземцева, И.С. Мелюхина, О. Тоффлера и др.), среди них теорию Х.М. Мак-Люэна считает наиболее работоспособной в плане выявления онтологических оснований информационного сообщества [6, с. 12].

Эта теория обосновывает интеграцию общественного устройства с новейшими средствами массовой коммуникации как наиболее вероятный результат развития социума в ближайшие десятилетия. Чтобы управлять информационными потоками, продуцировать новую информацию, специалист должен обладать высоким уровнем информационной компетентности.

В качестве основного нами используется определение понятия компетентности специалиста высшего образо-

вания, предложенное Ю.Г. Татуром: «Компетентность специалиста с высшим образованием — это проявленные на практике его стремление и готовность реализовать свой потенциал (знания, умения, опыт, личные качества и др.) для успешной продуктивной деятельности в профессиональной и социальной сфере, осознавая социальную значимость и личную ответственность за результаты этой деятельности, необходимость ее постоянного совершенствования» [9, с. 67].

Т.В. Конюхова, Е.Т. Конюхова, рассматривая компетенцию как междисциплинарную категорию постнеоклассической науки, отмечают, что существуют следующие виды компетентностей по сферам жизнедеятельности: общекультурная, межкультурно-коммуникативная, социально-психологическая, информационная, специальная, личностная, индивидуальная компетентности [3, с. 162].

Одна из ведущих исследователей компетентности И.А. Зимняя выделяет следующие три группы компетентности. Первая группа компетентности связана с отношением личности к самому себе, как субъекту жизнедеятельности; она содержит ценностно-смысловую ориентацию в мире (философская компетенция), а также компетенция гражданственности и самосовершенствования, способности к саморазвивающему потенциалу. Вторая группа социальные, коммуникативные компетенции, связанные с особенностями социального взаимодействия субъекта с окружающим миром, общение в макро и микро среде. Третья группа компетенции субъекта познавательной деятельности, в том числе в освоении информационных технологий.

Анализ философской и социологической литературы позволяет отметить появление в 80-х годах XX века в отечественных публикациях термина «информационная культура» начало разработки концепции информационной культуры, которая, по мере своего развития, вбирала в себя знания из целого ряда наук: теории информации, кибернетики, информатики, семиотики, документалистики, философии, логики, культурологии, лингвистики и др.

Философы, социологи, психологи и педагоги ныне рассматривают информационную культуру как особый феномен информационного общества. В зависимости от объекта рассмотрения стали выделять информационную культуру общества, информационную культуру отдельных категорий потребителей информации (например, детей или юристов) и информационную культуру личности.

Информационная культура личности выступает как главный, ведущий показатель информационной компетентности специалиста. Под информационной культурой обычно понимают не только компетенции, но и новый тип мышления, который формируется в результате освобождения человека от рутинного информационно-интеллектуальной работы. Вместе с тем это — новый тип общения, дающий возможность свободного выбора личности в информационном пространстве.

В контексте социокультурной адаптации личности информационная культура выступает как обязательный и ве-

дущий фактор освоения индивидом культурного потенциала общества, созданного в процессе его исторического развития. Сферы функционирования информационной культуры выходят далеко за пределы компьютеризации и информационной техники, они охватывают процессы научной деятельности, образования, управления природными и социальными процессами, сферу быта, досуга и т.д.

Осмысление роли, информационной культуры позволяет выделить два аспекта ее анализа.

В социокультурном смысле информационная культура выступает как составной и системообразующий компонент общей современной культуры человечества в виде системы принципов и реальных механизмов, обеспечивающих позитивное национальных культур, их интеграцию в общий опыт человечества. Она определяет возможности и уровень информационного общения — принципиально новые формы связей без личного присутствия индивидов в режиме диалога.

В технико-технологическом смысле информационная культура осознается в деятельностном и уровневом аспекте, в контексте компетентностного подхода, как более или менее эффективные способы обращения личности со знаками, данными, информацией в процессе решения ею теоретических и практических задач. А в социально-экономическом плане — как освоенные данным конкретным социумом (и его структурными подразделениями) механизмы совершенствования технических средств производства, хранения и передачи информации. Информационная культура в таком аспекте вбирает в себя результаты использования научных достижений для своей практической деятельности [11, с. 120].

Анализ понятийного поля информационной культуры позволяет отметить, что формирующаяся концепция информационной культуры личности значительно шире, чем концепция информационной грамотности, поскольку она включает информационное мировоззрение, предполагающее обязательную осознанную мотивацию личности, ориентированную на необходимость специальной информационной подготовки. Тем самым достигается возможность обеспечить синтез и целостность традиционной и новой (компьютерной) информационных культур, избежать в информационном обществе конфронтации двух полярных культур — технократической и гуманитарной.

Информационная компетентность студента — результат его личностного саморазвития в обучения в области информационно-коммуникативных технологий. Она уже в процессе ее формирования обеспечивает ему способность грамотно ориентироваться в условиях постоянного многократного прироста информации и применять ее для решения возникающих задач и непрерывного самообразования.

Нужно отметить, что информационную компетентность в широком смысле можно понимать, как способность человека в полной мере осмыслить реалии информационного общества и использовать все предоставляемые им возможности, способность всесторонне адаптиро-

ваться и самореализоваться в информационном обществе. Нужно также учитывать и обратную сторону — чем более человек информационно компетентен, тем он нужнее и более востребовано в информационном обществе.

Таким образом, есть все основания считать, что информационная компетентность не является чем-то изначально заданным, она может приобретаться и совер-

шенствоваться; необходимым условием этого является соответствующее образование. Без использования всех образовательных возможностей, которые предоставляют нам современные информационно-коммуникативные технологии, нельзя подготовить специалиста, квалификация которого соответствовала бы быстро меняющимся реалиям жизни.

Литература:

1. Дмитриева И. А. Повышение эффективности обучения средствами интерактивных информационных технологий: на примере изучения курса «Педагогика»: автореф. дис. канд. пед. наук: — Таганрог, 2005, 20 с.
2. Ильин В. В. Теоретические основы проектирования информационного ресурса в современной высшей школе: автореф. дис. док. пед. наук: — Калининград, 2005, 26 с.
3. Конюхова Т. В. Социально-профессиональная компетентность личности в контексте современного информационно-коммуникативного пространства // Известия Томского политехнического университета — 2011. — № 6(319). — С. 164–167.
4. Корбут Ю. Ю. Психологические детерминанты формирования информационной компетентности // Режим доступа: ito.edu.ru/2006/Rostov/II/6/II-6-4.html.
5. Лубков Р. В. Дидактический потенциал виртуальной образовательной среды: автореф. дис. канд. пед. наук: — Самара, 2007, 22 с.
6. Мусийчук С. В. Философский анализ онтологических оснований общественного мнения в информационном обществе: автореф. дис. док. филос. наук: — Магнитогорск, 2012, 24 с.
7. Степанцева О. А. Современное состояние виртуального образования и перспективы развития // Современные проблемы науки и образования. — 2013. — № 3. — <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=9241>.
8. Татарчук Г. М. Институционализация дистанционного обучения: Социологический аспект: дис. канд. социол. наук: — Ростов-на-Дону, 1999, 25 с.
9. Татур Ю. Г. Высшее образование: методология и опыт проектирования // М.: Логос, Университетская книга, 2006. — 130 с.
10. Тоффлер Э. Шок будущего/ Э. Тоффлер // М.: АСТ. — 2004. — 557 с.
11. Царёва М. И. Информационные технологии в образовательном процессе // Гуманитарные науки и образование — Саранск: изд. Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевя. — 2011. — № 3. — С. 118–123.

Общие и специфические закономерности эмпатийно-партисипативной подготовки будущего учителя

Шкитина Наталья Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет

В рамках данного исследования нами выделяются внешние и внутренние закономерности. Первые характеризуют зависимость обучения от общественных процессов и условий: социально-экономической, политической ситуации, уровня культуры, потребностей общества в определенном типе личности и уровне образованности. К внутренним закономерностям относятся связи между его компонентами: целями, задачами, содержанием, методами, средствами, формами, то есть зависимость между преподаванием, учением и изучаемым материалом.

Рассматривая эмпатийно-партисипативную подготовку с позиций педагогического процесса, теории дидактики и теории воспитания, а также учитывая ее специфические

особенности, из общих закономерностей целостного педагогического процесса для нашего исследования важна закономерность развития личности: темпы и достигнутый уровень развития личности зависят от наследственности, учебной среды, включенности в учебно-воспитательный процесс и применяемых средств и способов педагогического воздействия. Не менее значимы для эмпатийно-партисипативной подготовки следующие закономерности: закономерность управления — эффективность педагогического воздействия зависит от интенсивности обратной связи между педагогами и воспитуемыми; закономерность единства чувственного, логического и практического — интенсивность и качество чувственного восприятия, ло-

гическое осмысление воспринятого, практическое применение осмысленного.

Что касается закономерностей, относящихся к процессу обучения, для эмпатийно-партисипативной подготовки будущего учителя особый интерес представляет закономерность динамики: величина всех последовательных изменений зависит от величины изменений на предыдущих этапах. Это значит, что процесс обучения как развивающееся взаимодействие между педагогами и воспитуемыми носит постепенный, «ступенчатый» характер: чем выше промежуточные достижения, тем весомее конечный результат.

Из закономерностей, относящихся к процессу воспитания, мы выделим следующие: действие объективных и субъективных условий; интенсивность процесса воспитания и самовоспитания; интенсивность воздействия на «внутреннюю сферу» воспитанника; интенсивность и качество общения между воспитанниками.

Кроме того, в процессе эмпатийно-партисипативной подготовки мы учитываем общие принципы: целенаправленности, системности, плановости, непрерывности, научности и др. В трактовку сущности данных принципов мы не вносим нового содержания и рассматриваем их в традиционном для педагогики понимании. Так, например, принцип научности состоит в построении процесса эмпатийно-партисипативной подготовки на основе современных научных требований к профессиональной подготовке будущего учителя; принцип целенаправленности заключается в ориентации всех компонентов процесса подготовки на достижение необходимого результата, а именно формирования эмпатийно-партисипативной компетентности; принцип плановости требует регламентации эмпатийно-партисипативной подготовки будущего учителя как постепенного выполнения запланированных задач по достижению поставленной цели.

В нашем исследовании мы выделили специфические закономерности, вытекающие из особенностей эмпатийно-партисипативной подготовки и из особенностей методологических подходов — системного, деятельностного и коммуникативно-партисипативного [1].

Раскрывая содержание эмпатийно-партисипативной подготовки и используя подход, предложенный Е. В. Яковлевым [2], мы выделяем *атрибутивную закономерность*, которая отражает природные качества исследуемого объекта, *закономерность обусловленности* или *организационно-педагогическую*, раскрывающую причинно-следственные связи изучаемого явления с факторами, оказывающими на них непосредственное влияние и являющимися объективно существующими и необходимыми, и *закономерность эффективности*, связанную с совершенствованием эмпатийно-партисипативной подготовки будущего учителя и повышением ее эффективности.

Рассмотрим содержание выявленных нами закономерностей и соответствующих им принципов на примере атрибутивной закономерности более подробно.

Атрибутивная закономерность. Эффективное развертывание внутренних механизмов педагогической эмпатии и партисипативности зависит от внешних воздействий, характеризующихся наличием субъект-субъектных отношений и внутренним осознанием студентами саморегуляции собственной деятельности.

Согласно данной закономерности эмпатийная и партисипативная компетенции будут характеризоваться восприимчивостью к воздействиям по их совершенствованию, то есть их развитие, прежде всего, обеспечивается целенаправленными влияниями, объединяющими различные направления и виды эмпатийно-партисипативной подготовки будущего учителя.

Кроме того, эмпатийно-партисипативная компетентность будущего учителя обуславливается интеграционными образовательными процессами. При этом внутривузовские интеграционные процессы предполагают междисциплинарное и межпредметное взаимодействие, установление связей между предметами гуманитарного цикла, а интеграционные процессы вне вуза — сотрудничество с социальными институтами, учреждениями, общественными организациями, а также интеграцию будущего учителя в сферу профессиональной деятельности.

Педагогическая эмпатия и партисипативность имеют непосредственное отношение к общечеловеческим ценностям и реализуются в рамках гуманистического направления современной культурно-исторической парадигмы. Следовательно, с данной атрибутивной закономерностью непосредственно связаны принципы гуманизации, природосообразности и рефлексивности.

Принцип гуманизации базируется на постулатах гуманистической педагогики и психологии, в основе его лежит не только приоритет общечеловеческих ценностей и свободного развития личности, но и признается, что основная цель человеческого существования — самоактуализация. Современная образовательная парадигма основывается на отказе от авторитарности, директивности, предполагает смену субъект-объектных отношений субъект-субъектными.

С учетом вышеизложенного принцип гуманизации в рамках исследования реализуется в следующих положениях:

- направленность эмпатийно-партисипативной подготовки на выявление у студентов способностей и задатков, необходимых для формирования эмпатийно-партисипативной компетентности, создание условий для ее эффективного развития;
- создание психологически комфортной среды формирования эмпатийно-партисипативной компетентности;
- направленность эмпатийно-партисипативной подготовки будущего учителя на развитие толерантности, альтруизма, сострадания, приоритет общечеловеческих ценностей;
- добровольность и заинтересованность в общении, которые основываются на том, что содержание общения представлено в виде предметов обсуждения, предметов

интереса человека; только в этом случае возникают мотивы общения, потребности в учебном общении; партнеры по общению должны быть индивидуальностями, личностями, обменивающимися мыслями, идеями, интересами, чувствами, так как только при такой организации общения присутствует истинный продукт общения — интерпретация информации;

— свобода выбора — уважение прав и свобод личности обучаемого, уважение права человека быть собой, индивидуальностью, признание права личности на полный отказ от формирования тех качеств, которые по каким-либо причинам противоречат ее убеждениям; роль педагога заключается в развертывании перед обучаемым веера разнообразных жизненных выборов, а также в том, чтобы научить производить свободный осознанный выбор, за который обучаемый в дальнейшем будет нести ответственность, разумеется, у данного выбора существуют границы, очерченные культурой и определяемые ориентациями на общечеловеческие ценности и др.

Принцип природосообразности в рамках нашего исследования означает:

— создание максимально благоприятных условий для развертывания механизмов саморазвития и самосовершенствования будущего учителя, в том числе и в сфере его педагогической эмпатии и партисипативности;

— диалогизация общения, в основе которой лежит концепция диалогичного характера человеческой жизни, из которой следует, что необходимо усилить диалогичность в современном образовательном процессе, частью которого является эмпатийно-партисипативная подготовка будущего учителя, что, в свою очередь, предполагает: усиление диалогичности между всеми участниками эмпатийно-партисипативной подготовки; развитие внутреннего диалога для углубленного понимания и постижения самого себя; усиление диалогичности, критичности в постижении окружающего мира, который мы изучаем посредством включенности в какую-либо совместную деятельность с другими; формирование во время диалога не готовых знаний, умений и навыков, а культуры их формирования, изменения, трансформации и преобразования;

— суггестивность, характеризующаяся правильно организованным воспитательным внушением, отсутствием психологических барьеров, раскрытием психических ре-

зервов человека путем создания благоприятной психологической обстановки, способствующей повышенной активности личности и др.

Принцип рефлексивности. Трактую в своем исследовании рефлексивность как сложное интегративное качество личности, предопределяющее поиск оснований собственной деятельности в процессе профессионального становления, мы выделяем следующие положения рефлексивного принципа:

— направленность на формирование психологических и инструментальных основ рефлексии при организации эмпатийно-партисипативной подготовки;

— создание ситуаций при организации эмпатийно-партисипативной подготовки, стимулирующих выход студентов в рефлексивную позицию;

— фасилитация процесса развития рефлексии в ходе эмпатийно-партисипативной подготовки;

— актуализация субъектного опыта, что предполагает определение содержания эмпатийно-партисипативной подготовки исходя из предшествующего субъектного опыта студента (ценностно-смысловая часть) и предвидение возможности его преобразования; специальную педагогическую инструментальную подготовку содержания эмпатийно-партисипативной подготовки будущего учителя, позволяющую обучающимся обнаруживать личностные смыслы получаемого знания; организацию эмпатийно-партисипативной подготовки будущего учителя как совместной целенаправленной деятельности преподавателей и студентов на основании взаимообогащающего диалога, в основе которого — процесс актуализации субъектного и коллективного опыта;

— проективность, которая означает гибкое планирование своей собственной образовательной перспективы при организации эмпатийно-партисипативной подготовки, утверждение своей профессиональной позиции в данной деятельности; педагогическое содействие формулированию стратегических целей формирования эмпатийно-партисипативной компетентности на основе общечеловеческих ценностей и др.

Таким образом, учет как общих, так и специфических закономерностей эмпатийно-партисипативной подготовки будущего учителя сделает этот процесс более эффективным.

Литература:

1. Шкитина Н. С. Коммуникативно-партисипативный подход к процессу социализации будущих учителей // Кадровая стратегия современного образования: курс на профессиональную социализацию молодых специалистов: материалы Всероссийской научно-практической конференции. Министерство образования и науки РФ и Министерство образования и науки Челябинской области. — Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2012. — С. 137–140.
2. Яковлев Е. В., Яковлева Н. О. Педагогическое исследование: содержание и представление результатов. — Челябинск: Изд-во РБИУ, 2010. — 316 с.

СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА

Совершенствование навыков чтения ребенка в условиях семьи (из опыта работы)

Науменко Наталья Александровна, учитель начальных классов;
Хаустова Валентина Николаевна, учитель начальных классов;
Бондаренко Ирина Васильевна, учитель начальных классов
МАОУ «Средняя политехническая школа № 33» г. Старый Оскол

Чтение в жизни каждого культурного человека занимает важное место. Современный читатель в условиях господства телевидения, радио и кино, не потерял интерес к чтению книг, способных обогатить внутренний мир человека, дать знания о жизни и окружающем мире, развить самостоятельность мышления и доставить читателю художественное наслаждение. Не только в школе, но и дома, в семье, мы учим детей любить книги. Наверное, нет родителей, которые не хотели бы научить детей быстро и выразительно читать, привить интерес к чтению, ибо роль книги в жизни огромна. Хорошая книга — и воспитатель, учитель, и друг. Изменившиеся социальные условия предъявляют иные, чем в прошлом, количественные и качественные требования к объёму и способу восприятия информации. Слабочитающий ученик, перейдя в среднее, а затем и в старшее звено школы, будет если не тонуть, то захлебываться в потоке информации. Надеяться «на авось», на то, что с годами беглость чтения придёт сама, не стоит. Дети младшего школьного звена находятся в том благоприятном возрасте, когда можно добиться оптимальной скорости, они имеют практически неисчерпаемый резерв повышения техники чтения.

Вопрос, как научить детей читать быстро, рационально, эффективно и сознательно интересует каждого учителя. Как показывает опыт, быстро обычно читают те учащиеся, которые читают много. В процессе чтения совершенствуется оперативная память и устойчивость внимания. От этих двух показателей в свою очередь зависит умственная работоспособность. Вслух долго читать невозможно, так как громкое чтение как средство извлечения информации нерационально. При чтении «про себя» скорость чтения намного возрастает. При этом ученые и практики сходятся во мнении, что большинству учащихся вполне доступна скорость чтения 120 слов в минуту. Как же научить ребенка осознанно и правильно читать, сформировать навык работы с разными видами текстов, определить уровень понимания прочитанного? И, несмотря на многие усилия, в классе всегда оказывается группа слабочитающих детей. У них работа с книгой вызывает умственную перегрузку, а это приводит к нежеланию читать. И, в конечном счете, к отставанию в учебе.

Интерес к чтению возникает в том случае, когда читатель свободно владеет осознанным чтением и у него развиты учебно-познавательные мотивы чтения. Одним из вариантов повышения качества чтения в начальных классах является целенаправленное управление обучением чтению. В процессе работы формируются навыки осознанного чтения и умения самостоятельно работать с текстом с помощью системы специальных упражнений и способов действий, активно влияющих на основные параметры чтения: осмысление, технику, выразительность.

К упражнениям по совершенствованию навыков чтения относятся:

- 1) упражнения, направленные на развитие четкости произношения;
- 2) упражнения, вырабатывающие внимание к слову и его частям и являющиеся предпосылкой правильного чтения;
- 3) упражнения, развивающие оперативное поле чтения и память;
- 4) упражнения, развивающие гибкость и скорость чтения вслух и про себя, умение угадывать последующий текст.

Весьма полезны и принимаемы детьми еще и такие виды чтения, как «игра в прятки» и «мнимое слово».

«Игра в прятки»: родитель-ведущий начинает читать не сначала, а где попало, называя только страницу, остальные должны найти и подстроиться под чтение ведущего. Дети очень радуются, когда первыми успевают найти абзац, который читает ведущий.

«Мнимое слово»: родитель в ходе чтения произносит неправильно слово, ребенок прерывает чтение и прочитывает слово с исправлением. Этот вид чтения привлекателен тем, что они имеют возможность поправить самого учителя, что поднимает их собственный авторитет и придает уверенность в своих силах. Слабо читающему ребенку больше помогает такой вид работы, как **«чтение за диктором»**. Диктором может быть родитель. Большую пользу приносит и хоровое чтение. При чтении важна не длительность, а частота тренировочных упражнений. Память человеческая устроена таким образом, что запоминается не то, что постоянно перед глазами, а то, что мелькает: то есть, то нет. Именно оно создает раздражение и запоминается. По-

тому, если мы хотим освоить какие-то умения, довести их до автоматизма, до уровня навыка, то мы вовсе не должны проводить длинные упражнения, длинные по времени; мы должны упражнения проводить короткими порциями, но с большей частотой. Гораздо лучше, если домашняя тренировка проводится тремя порциями по 5 минут. Небольшой абзац ребенок прочитывает и пересказывает его содержание. Через час-два еще одна порция. Перед сном еще одна порция. Если ребенок не любит читать, то необходим режим щадящего чтения. Это такой режим, когда ребенок прочитывает одну-две строчки и после этого получит кратковременный отдых. Такой режим автоматически получается, если ребенок просматривает диафильмы, слайды: 2 строчки под кадром прочитал, посмотрел картинку — отдохнул. Следующий кадр — опять две строчки прочитал, опять посмотрел картинку. Вполне можно рекомендовать этот прием обучения родителям, дети которых читают неохотно. Хорошо бы просмотр проводить перед сном, так как последние события дня фиксируются эмоциональной памятью, и то время, когда человек спит, он находится под их впечатлением. Поэтому чтение перед сном дает хорошие результаты. В качестве средства современного обучения можно использовать компьютер. Сейчас разработано много образовательных программ для детей младшего школьного возраста.

Надо стремиться достигнуть скорости 80–90 слов в минуту уже к концу 2 класса, к середине 3 класса — 120 слов в минуту. Надо, чтобы ребенок постоянно видел свое приближение к цели. Большая роль в правильном руководстве детским чтением принадлежит семье. Поэтому родителям предлагаем следующие рекомендации:

1. Занятия чтением должны вызывать положительные эмоции и создавать хорошее настроение у ребенка.
2. При выборе книг опирайтесь на желания ребенка.
3. Начинать самостоятельное чтение книг надо с книг с большими рисунками.
4. Литература для чтения должна быть разнообразной: сказки, научно-фантастическая, рассказы, стихотворения, басни, фольклор.
5. Время, выбранное для чтения, не должно ущемлять других интересов ребенка.
6. Надо организовать семейное чтение книг. Это сближает родителей и детей, помогает лучше узнать ребят, понять их увлечения и интересы.
7. Для совместного чтения выбирайте интересную и занимательную книгу, чтобы дети с удовольствием ждали вечера.
8. Читать вслух следует по очереди. Чтение вслух — полезная тренировка для детей, они привыкают читать громко, выразительно, четко.
9. Продолжительность домашнего чтения не должна превышать 45 минут, чтобы не утомлять детей, не притуплять интереса к чтению.
10. После чтения важно завоевать доверие у ребенка, чтобы он захотел поделиться своими впечатлениями, ни в коем случае не навязывать ему свои мысли о прочитанном.
11. Всячески поддерживайте, одобряйте и хвалите, особенно неуверенного в себе ребенка.
12. И конечно, невозможно воспитать любовь к книге без навыков культурного обращения с ней. Надо приучать ребенка любить книгу.

ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

Негативное влияние компьютерных технологий

Гладышева Елена Николаевна, преподаватель
Сыктывкарский лесопромышленный техникум (Республика Коми)

Цель данного исследования: определить дидактические основы использования информационно-коммуникационных технологий обучения в процессе подготовки студентов к профессиональной деятельности.

Компьютеризация отечественной системы образования — тема обширная, многообразная и актуальная.

Давно мы отказались от монополии использования ИКТ на уроках информатики. Повсеместно преподаватели экономят усилия учащихся и студентов в учебном процессе. Информация стала доступной, медиаграмотность педагогов на высоте. Но почему воздействие на мозг сокрушительное, а результатов нет? Если сравнить способности детей усваивать информацию пару десятилетий назад и нынешнее поколение, то преимущество будет у детей советской эпохи.

Я предлагаю вам совершить экскурсию к истокам подмены понятий. Дело не в мотивации, хотя эту составляющую исключать из списка факторов упадка интеллекта нельзя. Эффективная интеграция техники в учреждениях образования началась три десятилетия назад. Новаторы, готовые посвятить этому все свои силы и способствовать переменам нашлись. Техническая поддержка была неоднозначной. Задержки в освоении информационно-коммуникационных технологий в педагогических коллективах тоже были понятны. Пересмотреть свои глубинные убеждения и привычки — задача не из легких. И вот компьютер прочно утвердил свои позиции на столе преподавателя.

Массовое внедрение технологий началось. Еще раньше в личном общении учащегося появился друг, столь притягательный и вездесущий, что социализация ребенка заметно ухудшилась. Но все ли дети стали конструктивно использовать компьютеры? Многие родители практически не подозревают о неизбежных переменных, которые произойдут в менталитете ребенка при получении опыта работы за компьютером.

На сегодняшний день имеем:

1. Детская забава становится патологической зависимостью от игр и Интернета. Компьютерная игра дает ребенку преувеличенное сознание собственной важности или «сглаживает» провалы. Ложное чувство удовлетворения поощряет дешевый успех и может подвергать риску депрессивных состояний при первой неудаче или затруднении, при столкновении с серьезными жизненными проблемами.

2. «Кнопочное образование» оказалось не столь эффективным.

Происходит недооценка сопряженных с использованием компьютера рисков из-за положительного отношения к техническому другу, который прочно завоевал популярность в образовательных кругах.

Нарушения в работе памяти, концентрации внимания, депрессивные состояния, апатичное или девиантное поведение студентов — негативные последствия деятельности по формированию готовности к самообразованию, к работе в современной информационной среде.

3. Коварное порхающее внимание юных пользователей настраивает на несерьезное отношение к информации.

Студенты, страдающие от «эффекта Google» уверены, что знания им не нужны, поскольку любая информация находится на расстоянии клика. При этом заболеванию подвержены даже те, кто не разделяет подобного убеждения — мозг просто отказывается запоминать информацию, независимо от человеческой воли.

Владение компьютером в основном осуществляется за счет моторики на интуитивном уровне. Изученные технологии быстро «вымываются» из мозга. Потребность удерживать информацию отсутствует.

4. Сеть российского образования, нашпигована цифровыми «наворотами», которые могут удивить даже скептически настроенного посетителя, но только время покажет, смогут ли такие изменения улучшить образование.

Не потускнеет ли мир для многих учащихся от «щадящего» влияния монитора?

5. Даже сообразительным детям не гарантирован успех в школе и в жизни, пока они не выработают в себе самостоятельность, чувство автономии, не примут на себя ответственность и новые жизненные вызовы. Дети, выращенные в среде информационной культуры, с трудом принимают на себя ответственность за свои действия и не могут проявлять упорство в достижении цели.

6. Современные дети в течение жизни столкнутся с вызовами традиционной системы ценностей, которые распространяются намного дальше электронной дружбы. Эмоциональная ранимость человека за пределами киберпространства может дать сбой. Социальная жизнь и учеба многих пользователей уже страдают в результате пребывания в виртуальной реальности часы напролет. Потеря контакта с друзьями и родственниками, «симптомы»

навязчивой потребности, проблемы социальных отношений — это результат продолжительного взаимодействия подрастающего человека с компьютером.

7. Прививание эгоцентрической картины мира, тотальная индивидуализация обучения ведут к ограничению вербальной коммуникации, отсутствию прямого межличностного контакта при передаче информации посредством сетевых технологий, снижают способность к коллективной образовательной и социально-ориентированной деятельности. Ухудшение навыков социализации, изменение привычного характера коммуникативных процессов приводит к формированию нового типа социальных отношений и механизмов поведения. Уровень психического благополучия у студентов определяется взаимодействием неблагоприятных факторов среды и системой защитных психических механизмов, обеспечивающих эффективную адаптацию и развитие.

8. Определенные трудности и негативные моменты могут возникнуть на почве применения современных мультимедийных средств информационно-коммуникационных технологий в системе традиционного и открытого образования. В частности, некоторые обучаемые зачастую неспособны воспользоваться той свободой, которую предоставляют мультимедийные материалы, основанные на гипертексте.

Часто запутанные и сложные способы представления могут стать причиной отвлечения пользователя от изучаемого материала из-за различных несоответствий. К тому же, нелинейная структура мультимедийной информации подвергает пользователя соблазну следовать по предлагаемым ссылкам, что может отвлечь обучаемого от основного русла изложения учебного материала. Колоссальные объемы информации, представляемые мультимедийными приложениями, также могут отвлекать внимание в процессе обучения. Использование мультимедиа как способа одновременного представления образовательной информации разными способами и видами информации «размывает» способность ее анализа в части приоритета и может привести к доминированию вторичной информации. Наряду с этим, такое представление информации исключает возможность использования других способов получения информации (тактильное, обоняние, осязание). Следовательно, современные образовательные ресурсы должны не только представлять знания, но и обеспечивать контроль усвоения знаний.

9. Эффект «затягивания» гиперссылок распространяется не на всех студентов. Чаще учащаяся молодежь отказывается работать с текстами в виду сложности их для понимания, этот вид информации стал для них трудным.

10. Давно студенты перешагнули «средний процент понимания» учебного материала, но преподаватели столкнулись с нецелесообразностью затрат на это усвоение, так как мозг обучающихся не задерживает в памяти ничего столь необходимого для дальнейшей деятельности.

Социальный эксперимент «электронное детство» оказывает глубокое воздействие на самых незащи-

щенных, склонных к психологической зависимости. Гиперактивность адреналиновой реакции, которая сопровождает компьютерные игры, приучает мозг к потребности в острых ощущениях. Приобретенные эмоции, ослабление когнитивных функций сделали речевой ввод информации менее привлекательным, чем быстро сменяющие друг друга визуальные стимулы. Печальный фонд человечества становится недоступным для большинства с мультимедийным подходом в образовании. Личностные и культурные последствия внедрения современных технологий заставляют заново пересмотреть традиционные цели обучения, укоренившуюся образовательную практику. Повышение уровня технической оснащенности учреждений предоставляет возможность использовать компьютеры для развития способностей. Но нельзя позволять технологиям подвергать детей соблазнам и потенциальным преимуществам искусственных миров, позволять техносфере заменять систему ценностей. Эмоциональный наркотик в раннем возрасте оказывает необратимое ухудшение возможности развития фундаментальных умений. Истощение энергетического потенциала чрезмерной компьютерной стимуляцией ведет к хронической усталости многих учащихся.

Современные экраны планшетов и смартфонов слишком хорошо имитируют окружающую реальность, что дезориентирует мозг. Соответственно, чем выше качество картинки, тем больше вероятность возникновения киберболезни. А сколько студентов становится пациентами офтальмолога?

Одной из самых уязвимых систем организма является нервная система. Такая пластическая в детстве, она сильно страдает при работе за компьютером, но негативные проявления наступают не сразу, поэтому на последствия часто не обращают внимания.

Описание скрытого негативного влияния на организм оставляю исследователям с медицинской подготовкой.

В разумных шагах информатизации общества скрывается директива современного мира. Так или иначе образование всегда подстраивалось под политические настроения государства, запросы промышленников и условия среды.

Масштабы современных педагогических технологий, которые собственно и определяют результативность обучения, в основном опираются на информационные и коммуникационные технологии.

Рассмотрим целесообразное использование компьютера в процессе обучения. Давно позади эксперименты массового увлечения ЭОР, включение разработанных модулей на разных этапах урока, использование web-сервисов, конструирование сайтов и составление презентаций, овладение интерактивной доской и 3D-технологиями, e-learning и m-learning. Результативность мультимедийного обучения на разных ступенях образования для различных категорий обучающихся неравнозначна.

	Преимущества	Недостатки
1	Визуализация учебного материала	
	<p>Доступность информации.</p> <p>Интенсификация учебного процесса.</p> <p>Оптимизация затрат времени, энергии преподавателя на уроке.</p> <p>Наглядная демонстрация динамических процессов.</p> <p>Возможность увеличения (детализации) на экране изображения или его наиболее интересных фрагментов при сохранении качества изображения.</p> <p>Возможность использования видеофрагментов, функции «стоп-кадра», покадрового «пролистывания» видеозаписи.</p> <p>Занимательное сопровождение конкурсов, внеклассных мероприятий, внеурочной дистанционной деятельности студентов.</p> <p>Навыки публичного выступления с помощью презентации.</p> <p>Предоставление интерактивности.</p>	<p>Несоответствие дизайна, интерактивности педагогическим целям и содержанию урока.</p> <p>При подготовке иллюстративного материала требуют больших затрат времени на отбор и переработку данных.</p> <p>Отвлечение от текстологических методов.</p> <p>Упрощение мыслительной деятельности.</p>
2	Проектная деятельность: составление презентаций, моделирование сайтов, конструирование технических новинок, работа с CAD-системами, использование web-технологий, научно-практическая деятельность, электронный документооборот — выпускные квалификационные работы, дипломные работы, отчеты по практике	
	<p>Продуктивная самореализация студента.</p> <p>Эффективность обучения:</p> <p>расширение диапазона компетенций студента по оформлению, редактированию, размещению информации;</p> <p>формирование навыков критического мышления;</p> <p>развитие творческого потенциала, социальной ответственности, коммуникабельности, познавательного интереса.</p> <p>Интенсификация процессов интеллектуального развития студентов.</p> <p>Моделирование сложных систем в виртуальной реальности.</p>	<p>Времязатратная деятельность.</p> <p>Умственные и эмоциональные перегрузки студентов.</p> <p>Чрезмерное и неоправданное использование компьютерной техники негативно отражается на здоровье всех участников образовательного процесса.</p> <p>Неудовлетворительное качество учебного материала, недостаток профессионализма при разработке дидактического материала с целью визуализации.</p>
3	Формирование ИК-компетенций	
	<p>Стимулирование заинтересованности в учебе.</p> <p>Повышение личностного потенциала студентов.</p> <p>Развитие коммуникативных и творческих способностей студентов.</p> <p>Формирование ответственности за результаты своей работы при решении профессиональных задач и системного подхода к осмыслению всего, что происходит вокруг, в процессе анализа и исследования структуры информационных объектов и их взаимосвязей.</p> <p>Понимание гуманитарных, культурных и социальных вопросов, связанных с информационными технологиями и практикой легального и этического поведения.</p> <p>Формирование культуры учебной деятельности студента.</p> <p>Воздействие на различные каналы восприятия информации.</p>	<p>Индивидуализация обучения, нет достаточной практики диалогического общения.</p> <p>Неграмотное проектирование компьютерных средств обучения и недочеты, допущенные их создателями.</p> <p>В силу различных обстоятельств нельзя воспользоваться модулями ЭОР: достаточно жестко запрограммированная логика структуры задания, преподавателю предоставляются скудные возможности по выстраиванию собственного плана занятия в зависимости от образовательного уровня студентов.</p> <p>Степень готовности и опыта преподавателя использовать те или иные формы, методы или приемы обучения.</p> <p>В нашей стране с очень интерактивными курсами топиться не стоит. Интернет-соединения на данный момент оставляют желать лучшего. Фильтры, ограничивающие контент, не упрощают эту задачу.</p>
4	Компьютерное тестирование	
	<p>Автоматическая обработка результатов.</p> <p>Возможность автоматической генерации большого числа не повторяющихся заданий для контроля знаний и умений.</p> <p>Объективное оценивание компетенций.</p> <p>Частичная автоматизация рутинной работы преподавателей, связанная с учетом, измерением и оценкой знаний студентов.</p>	<p>Состояние материально-технической базы.</p> <p>Тесты не всегда отвечают современным требованиям к контрольно-измерительным и диагностическим электронным материалам, иногда не соответствуют дидактическим целям учебного занятия.</p> <p>Недостаточная подготовка преподавателей в применении современных технологий контрольно-оценочной деятельности.</p>

5	Тренинг	
	<p>Включение в состав продукта игровых компонентов с информационными составляющими, возможность «свободной» навигации по информации и выхода в основное меню.</p> <p>Возможность консультироваться с преподавателем в ходе обучения.</p> <p>Гибкость, возможность настройки на разные методы и алгоритмы обучения.</p> <p>Возможность сделать процесс обучения более активным, мотивированным, исследовательским.</p>	<p>Недостаточный уровень методической подготовки разработчиков тренажеров.</p> <p>Неадекватное педагогическим целям соревнование обучающихся.</p> <p>Некорректная форма представления подготовленных электронных продуктов.</p> <p>Отсутствие знаний экранной эргономики.</p>
6	Дистанционное обучение	
	<p>Самостоятельный опыт учебной деятельности.</p> <p>Формирование личной ответственности за постоянное повышение квалификации, эффективное и продуктивное использование приложений технологических систем.</p> <p>Демонстрация навыков использования цифровых инструментов и ресурсов.</p> <p>Своевременное получение справочной или пояснительной информации.</p> <p>Предоставление возможности в познании студентами самих себя, в осознании своей деятельности, качеств и свойств своей личности.</p> <p>Гибкий график обучения.</p> <p>Возможность учиться по индивидуальному плану согласно собственным потребностям и возможностям.</p> <p>Объективная и независимая от преподавателя методика оценки знаний.</p> <p>Экономия времени.</p> <p>Простота возвращения к пройденному учебному материалу.</p>	<p>Не у всех студентов есть технические возможности включиться в процессы e-learning и m-learning.</p> <p>Слабая техническая и программная поддержка.</p> <p>Формирование у студентов определенных личностных качеств.</p> <p>Не приобретаются некоторые социальные навыки (техника личной презентации, «живая» дискуссия и контроль эмоций).</p> <p>Требования к уровню самостоятельности студента.</p> <p>Для успешного внедрения технологий в образование навыки работы с информационными системами должны иметь не только преподаватели, но и другие участники учебного процесса.</p> <p>Проблема качества электронных курсов.</p> <p>Правовые проблемы, связанные с защитой интеллектуальной собственности.</p>

Наличие положительного или отрицательного результата от педагогических инноваций сложно определить. Эффект от внедрения иногда выявляется через достаточно длительный период времени. Эти обстоятельства делают педагогическую инноватику крайне рискованной областью.

Современное общество вряд ли можно представить без информационных технологий. Перспективы развития вычислительной техники, темпы развития web-технологий вобрали в себя лавинообразные достижения электроники, а также математики, психологии и экономики. Образовавшийся в результате жизнеспособный гибрид ознаменовал революционный скачок в истории информационных технологий.

Компьютеры произвели прорыв в сфере решения проблем, первоначально связанных с вычислениями. Информационная насыщенность не только изменила мир, но и создала новые проблемы, которые не были предусмотрены.

Из-за эйфории по поводу позитивных последствий использования новых технологий происходит недооценка или игнорирование сопряженных с ним рисков, зачастую крайне серьезных. Притупление восприятия информации: мозг, который привык только получать, теряет способность к анализу и творческой работе. Синдром потерянного времени: доступность сведений и электронных раз-

влечений приводит к тому, что человек в социальных сетях, в Интернете часами отвлекается от насущных дел и основных занятий. Негативный процесс, когда не только дети, уступая синтетическому комфорту, в конце концов, становятся поклонниками сети. При синдроме хронической усталости отдых и сон обычно являются недостаточно качественными.

Я предлагаю ввести в обучение курс компьютерного дизайна вместо неуместных на сегодняшний день тем по системам счисления (компьютер вполне справляется с задачами, на которые ученик тратит столько времени). Но не каждый информатик владеет в совершенстве определенными требованиями к композиции, к единству стилового и цветового решения. Поэтому в этих вопросах нужен специалист с художественным вкусом, нравственными ориентирами и чутким сердцем. Творчество всегда было спутником у лиц с эстетическими пристрастиями.

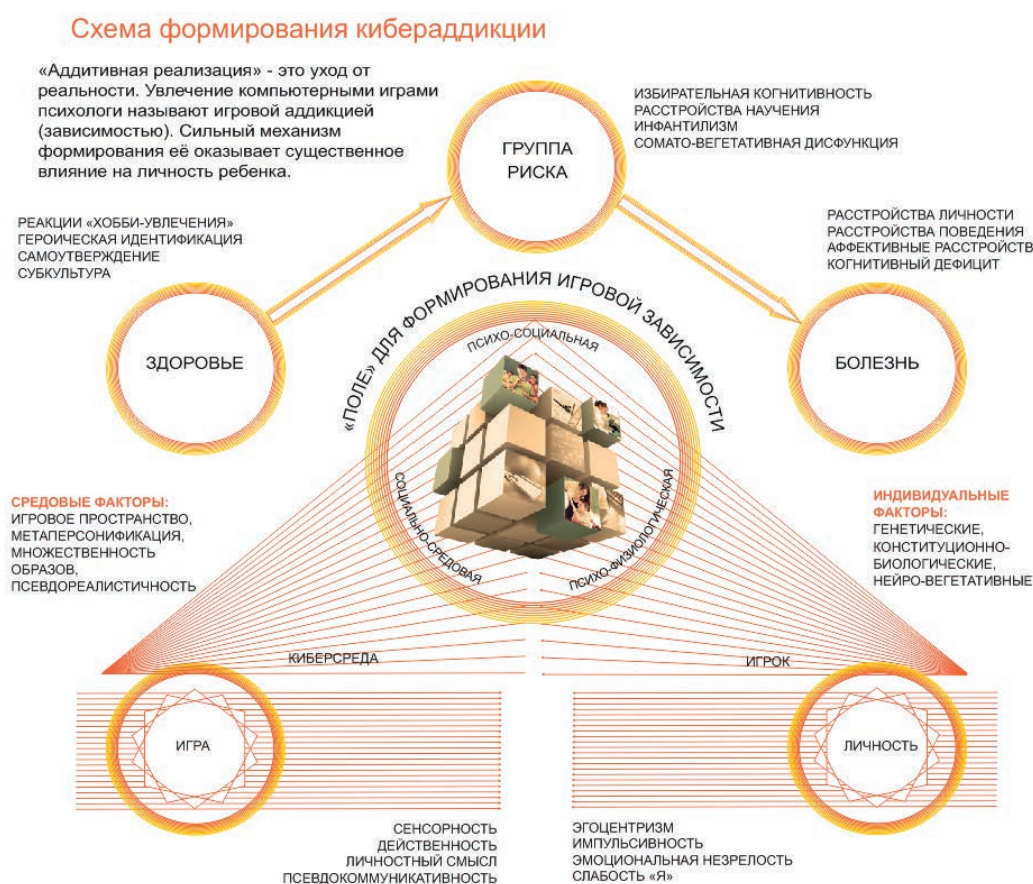
Последние технические достижения часто находили применение в учебном процессе, и компьютер в этом смысле не является исключением. Уже первые опыты применения ПК в учебном процессе показали, что использование вычислительной техники позволяет существенно повысить эффективность процесса обучения, улучшить учет и оценку знаний, обеспечить возможность индивидуальной помощи

преподавателя каждому студенту в решении отдельных задач, облегчить создание и постановку новых курсов.

Чтобы избежать потерь, которые неизбежно скажутся на качестве формирования личности специалиста с точки зрения не только его профессионально-практической, но и социальной компетентности, гражданской позиции и нравственного облика человека необходимо прекратить практику свертывания социальных контактов, опосредо-

ванное социальное взаимодействие и общение, индивидуализм... Без развитой практики диалогического общения мы упустим саму возможность формирования творческого мышления.

Пару десятилетий назад не успели информатики сформулировать главное предназначение компьютера, а уже требуется изобретать способы защиты интересов детей от авторитарной власти этого технического деспота.



Цифровая революция не закончилась с появлением облачных структур информационного пространства. Она продолжается — и каждый год всплывают новые нестыковки в культуре, традициях, праве, неприспособленных под новые — цифровые! — реалии. Часто такие нестыковки серьёзны и порождают долгие горячие дебаты. Но попадают и вроде бы мелочи, которые даже обсудить нормально возможным не представляется.

Приход компьютерных технологий на смену традиционной методике безусловно внёс коррективы в процесс обучения. А вот способствовали ли они усилению эффективности учебного процесса, как ожидалось?

Кнопочное воспитание, серфинг по социальным сетям, компьютерная зависимость от игр и Интернета — патологические факторы потерянного времени, столь необходимого для развития и образования. Опасное влияние пустопорожнего использования компьютера для хорошего самочувствия или эйфории за планшетом заметно к подростковому периоду. Фактически можно наблюдать психологические и физические симптомы.

В результате дестабилизирующей деятельности по развалу образования имеем профессиональную деформацию личности преподавателей, энергичное безвекторное сословие менеджеров от образования, утраченное впечатлительное и доверчивое отношение к учителю, иронию ослабления внимания к работе... Технический помощник, компьютер, интенсивно влияет на процесс... деградации. Наглядно-образное мышление не переходит в фазу абстрактного и апатичное отношение к наглядности сопровождается лениво-валяжным слабоумием многих представителей молодежи.

Интернет также ставит нас перед лицом новых этических проблем, сложных вопросов авторского права, ответственности на информацию и плагиата.

Прикладные программы, которые мы используем в образовании, должны строиться на прочных педагогических основах, включать механизмы повышения качества и обратной связи, быть мерилком компетентностей, иметь доступную навигацию, быть удобными в управлении.

Я выделяю несколько методик активизации мозговой деятельности человека с помощью компьютера: игровые и состязательные формы обучения, экспериментирование, «погружение» в виртуальную реальность, решение оптимизационных задач.

Профессиональное обучение должно быть связано со стратегией организации и с индивидуальными потребностями студентов. Методы должны быть ориентированы на получение умений вести себя в соответствии с требованиями производственной обстановки. Эти процедурные знания ни в коем случае нельзя заменять визуализацией процесса обучения.

К числу отрицательных аспектов внедрения компьютерных технологий можно отнести свертывание социальных контактов студентов, сокращение социального взаимодействия и общения, индивидуализм, трудность перехода от знаковой формы представления знания на страницах учебника или экране монитора к системе практических действий, имеющих логику, отличную от логики организации системы знаков. В случае повсеместного использования мультимедиа технологий в образовательном мире при всех своих очевидных достоинствах стало существенным влияние негативных факторов на обучающихся. Сложные способы представления информации отвлекают студентов от изучаемого материала.

Образование — единый процесс физического и духовного становления личности, процесс социализации, со-

знательно ориентированный на некоторые идеальные образы, на исторически зафиксированные в общественном сознании социальные эталоны. Получение умений и навыков происходит через непосредственную деятельность, обучение через выполнение действий. Однако такой вид обучения стал приводить к снижению уровня обучения, случайному отбору материала, утрате систематичности в обучении, переоценке спонтанной деятельности студентов.

Пока не создана уникальная технология автоматического выявления и устранения проблем развития памяти и мышления. Профессиональный опыт подсказывает, что задача эта непосильна любому поколению педагогов, поскольку доступ к редактированию всех свойств интеллекта не поддерживается, прежде всего, специфическими особенностями личности и пагубным влиянием среды.

Когда запущен механизм разрушения познавательной самостоятельности? Этому и посвящена исследовательская работа на основе личных наблюдений и опыта.

Анализ достоинств и недостатков, захлестнувших систему образования в связи с использованием средств ИКТ, позволяет критически пересмотреть позиции компьютера в современном учебном процессе, отказаться от ожиданий усиления мыслительных операций из-за слабой мотивации нынешнего поколения, органично применять достижения программистов для эффективной подачи учебного материала и как мощное средство для автоматического контроля знаний.

Целевое использование



Старые добрые времена, когда преподаватель работал только с мелом, ручкой и небольшим набором ТСО, ушли в прошлое. Сегодня основным инструментом в процессе обучения является компьютер.

Эффективное использование информационных технологий происходит при наличии активного обучения

со стороны студентов, а не пассивной реакции на искусственное развлечение или простые компьютерные программы тренировочных упражнений. Ослабление когнитивных функций, эмоциональные перегрузки в досуговой деятельности, игромания очевидные результаты влияния техносферы на несформированную психологиче-

скую и личную базу подростков, бегущих от собственных проблем, несмотря на неловкость и дискомфорт. Неправильно спланированное использование различных современных технологий способствует ухудшению этой удручающей ситуации. Несоблюдение санитарно-гигиенических норм (режим времени, затемнение, требования к микроклимату) присутствуют в российском образовании, поэтому являются негативными факторами воздействия на здоровье студентов.

Ситуация, сложившаяся в России в настоящее время, характеризуется высокими темпами социальной, экономической и аксиологической трансформации. Эти процессы захватывают все сферы жизнедеятельности человека, в том числе и образование.

В современных системах образования широкое распространение получили универсальные офисные прикладные программы и средства информационных и коммуникационных технологий. С появлением компьютерных сетей образование приобрело новое качество, связанное в первую очередь с возможностью оперативно получать информацию из любой точки земного шара. Через глобальную компьютерную сеть возможен мгновенный доступ к мировым информационным ресурсам — электронным библиотекам, базам данных, файлообменникам, георесурсам и другим ЭОР. С помощью сетевых средств ИКТ становится возможным широкий доступ к учебно-методической и научной информации, организация оперативной консультационной помощи, моделирование научно-исследовательской деятельности, проведение виртуальных учебных занятий (семинаров, лекций) в реальном режиме времени.

Формированию новой образовательной среды препятствуют:

- неравномерность технологического компьютерно-сетевого обеспечения;
- зависимость эффективности выполнения учебных задач от прикладного программного обеспечения;
- динамика отставания личностных характеристик и качественных показателей уровня развития памяти и мышления;
- ограниченный доступ к информации (контент-фильтры);
- проблемы в кадровой политике, планировании и организации учебного процесса.

Критерии полезности ИКТ в образовании можно сформулировать следующим образом: та или иная учебная компьютерная технология целесообразна, если она позволяет получить результаты обучения такие, которые нельзя получить без применения этой технологии. ИТ следует использовать только тогда, когда это использование дает неоспоримый педагогический эффект и ни в коем случае нельзя считать применение компьютера данью времени или превращать его в модное увлечение.

Переход современного общества к информационной эпохе выдвигает в качестве одной из основных задач, стоящих перед системой образования, задачу формирования

основ информационной культуры будущего специалиста. Потребность общества в квалифицированных специалистах, владеющих арсеналом технологий и средств информатизации, превращается в ведущий фактор образовательной политики.

Можно отметить ряд негативных факторов психолого-педагогического характера и спектр факторов негативного влияния средств современных технологий на физиологическое состояние и здоровье обучаемого.

В течение срока обучения студент занимается, в основном, тем, что молча потребляет информацию. В целом орган объективизации мышления человека — речь оказывается выключенным, обездвиженным в течение многих лет обучения. Студент не имеет достаточной практики диалогического общения, формирования и формулирования мысли на профессиональном языке.

Использование информационных ресурсов, опубликованных в сети Интернет, часто приводит к отрицательным последствиям. Чаще всего при использовании таких средств современных коммуникаций срабатывает свойственный всему живому принцип экономии сил: заимствованные из сети Интернет готовые проекты, рефераты, доклады и решения задач стали сегодня уже привычным фактом, не способствующим повышению эффективности обучения и воспитания.

Соотнесение содержания универсальных учебных действий и компетенций с практическим применением ИКТ в образовательном процессе показало, что к числу наиболее сложных результатов относятся:

- формирование критического отношения студентов к информации, полученной из различных источников;
- воспитание правовой культуры в сфере создания, использования, обработки и передачи информации;
- воспитание здорового и безопасного образа жизни в контексте рисков развития информационного общества;
- развитие регулятивных универсальных учебных действий на основе использования результатов учебной деятельности, представленных в электронном виде;
- развитие проектных и исследовательских компетенций студентов.

Быстрое технологическое развитие цивилизации привело пользователей информационных ресурсов к фанатичной тяге: к компьютерным играм, неограниченному доступу к «самиздату», длительному общению в соцсетях и в киберпространстве. Отказаться от технократического развития — всё равно, что вернуться назад. Привлекательность современных технологий зорко контролирует этот шаг. Поэтому искусственный мир с заданными параметрами, созданный человечеством, необходимо грамотно использовать под свои нужды и ни в коем случае не пересекаться с недугами, вызванными увлечением и неразумным бесконтрольным отношением к компьютеру. А познавательную активность в юном возрасте не заменять виртуальной реальностью электронного мира.

Разработка системы автоматизированного тестирования

Фролов Виталий Николаевич, преподаватель;
Гарафиева Аделя Фанисовна, студент

Казанский национальный исследовательский технологический университет

В ходе данного исследования был рассмотрен процесс разработки системы автоматизированного тестирования. Для разработки приложения нами использовалась среда Microsoft Visual Studio 2010 Ultimate.

Ключевые слова: разработка, тестирование, программирование, C#, система, анализ

Процесс составления тестовых заданий является достаточно сложным делом. Здесь важно отличать учебный тест от простого опроса. Настоящий и эффективно работающий тест — это законченный продукт, обладающий определенными характеристиками и свойствами и отвечающий современным методическим требованиям. Тест обладает составом, целостностью и структурой, состоит из заданий, правил их применения, оценок за выполнение каждого задания и рекомендаций по интерпретации тестовых результатов. Также составление тестов предполагает тщательный анализ содержания учебной дисциплины и классификацию учебного материала. [1]

Цель данной работы — разработка системы автоматизированного тестирования, в качестве предметной области взята дисциплина «Управление проектами», которую изучают студенты факультета среднего профессионального образования по специальности «информационные системы (по отраслям)» в КНИТУ.

Задачи данной работы: рассмотреть теоретические основы тестирования и разработать программное приложение для проведения автоматизированного тестирования. В основе данной работы лежит идея, что разработка автоматизированной системы тестирования, позволит оптимизировать процесс проверки знаний студентов по конкретной дисциплине и сделает его наиболее эффективным.

Итак, тестирование является очень важным этапом оценки знаний учащихся и проводится с помощью специальных тестов, состоящих из заданного набора тестовых заданий. Тестовое задание — это четкое и ясное задание, требующее однозначного ответа или выполнения определенного алгоритма действий. Таким образом, сам тест является набором взаимосвязанных тестовых заданий, позволяющих оценить соответствие знаний ученика экспертной модели знаний в конкретной предметной области. [2]

Далее, подробно рассмотрим программное приложение — компьютерную систему, созданную нами для проведения автоматизированного тестирования, и представим инструкцию по работе с данной системой. Компиляция программы начинается в среде MS Visual studio [3], если приложение, а точнее программный код не содержит ошибок, приложение будет успешно запущено. В последующем его запуск осуществляется посредством открытия *.exe файла. После запуска программы выходит окно авторизации, где необходимо ввести логин и пароль (рис. 1):

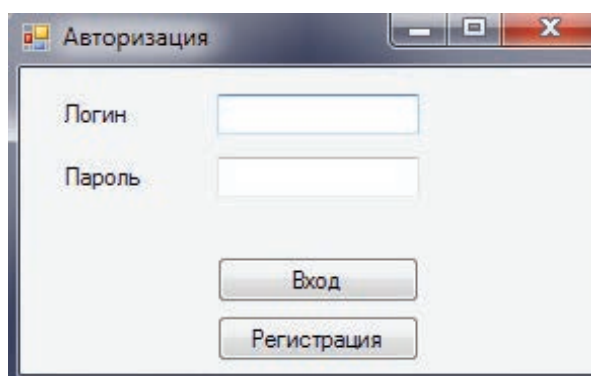


Рис. 1. Авторизация

В случае их отсутствия можно зарегистрироваться в системе (рис. 2). Здесь пользователь вводит свои основные персональные данные: Ф. И. О., ВУЗ, факультет и шифр специальности, № курса и группы, № зачетки.

После авторизации мы попадаем в главное рабочее окно программы, рисунок 3. В системе предполагается два режима работы, один из которых доступен студентам, а другой администратору. Сейчас мы параллельно рассмотрим особенности этих режимов. Итак, после успешной авторизации в одной из ролей нам открывается главное рабочее окно программы (рис. 3).

Рис. 2. Регистрация

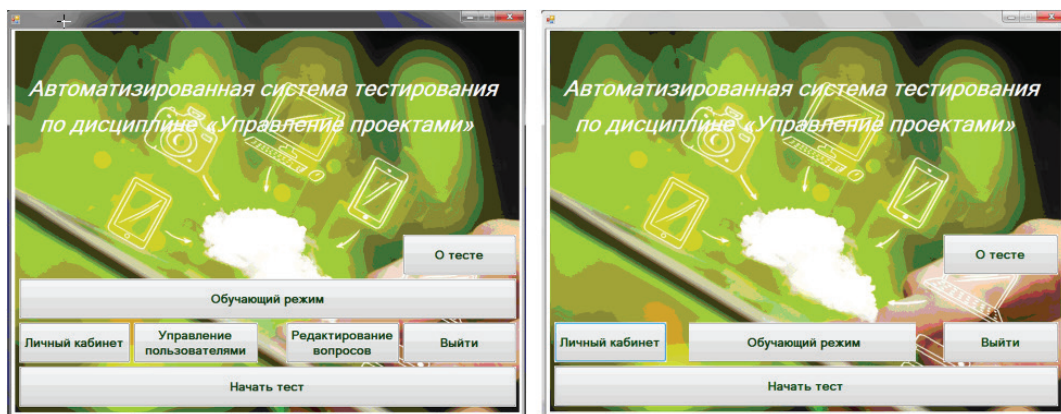


Рис. 3. Рабочее окно «Администратор» и «Студент»

В данном окне представлено несколько категорий, доступные в соответствии с разграничением прав пользователей. Так студентам будет доступно редактирование личной информации «Личный кабинет» (Рис. 4), ознакомление с инструкцией по тестированию «О тесте» (Рис. 5), обучающий режим, доступный неограниченное число раз, который подразумевает подсказку и указание правильного ответа. А также главный режим «Начать тест», по завершению тестирования выходит окно результата (Рис. 6).

Id	Ф.И.О.
2	ddd
3	Гарафиева Аделя Фанисовна

Id	Дата	Результат
19	15.06.2017	32
21	17.06.2017	90

Логин	admin_admin
Пароль	10331-C72
Ф.И.О.	Гарафиева Аделя Фанисовна
ВУЗ	ФГБОУ ВО "КНИТУ"
Факультет	СПО
Название специальности	Информационные системы
Шифр специальности	Системный анализ, управление и обработка информации
Номера группы и курса	10331-C72 4
Номера студенческого и зачетки	103-00147 103-00147

Дата	: 17.06.2017
Длительность	: 0 мин.
Результат	: Отличн./ A
Правильно	: 45
Ошибка	: 5

Рис. 4. Личный кабинет

В личном кабинете можно просматривать и редактировать персональную информацию, данные представлены очень большим спектром, а также можно увидеть результаты пройденных тестов (дата, время прохождения, результат, сколько времени затрачено, кол-во ошибок и правильных ответов, итоговый результат).

Сумма в баллах	Сумма по количеству баллов	Сумма по шкале ECTS	
		Сумма	Объяснение
90.000	Отлично	A	Отлично (отлично выполнен весь охватываемый материал)
80.000	Хорошо	B	Хорошо (хорошо выполнен весь охватываемый материал)
70.000		C	Удовлетворительно (удовлетворительно выполнен весь охватываемый материал)
60.000	Удовлетворительно	D	Удовлетворительно (удовлетворительно выполнен весь охватываемый материал)
50.000		E	Достаточно (достаточно выполнен весь охватываемый материал)
40.000	Неудовлетворительно	F	Неудовлетворительно (неудовлетворительно выполнен весь охватываемый материал)
30.000		F	Неудовлетворительно (неудовлетворительно выполнен весь охватываемый материал)
1.34		F	Неудовлетворительно (неудовлетворительно выполнен весь охватываемый материал)

Рис. 5. О тесте

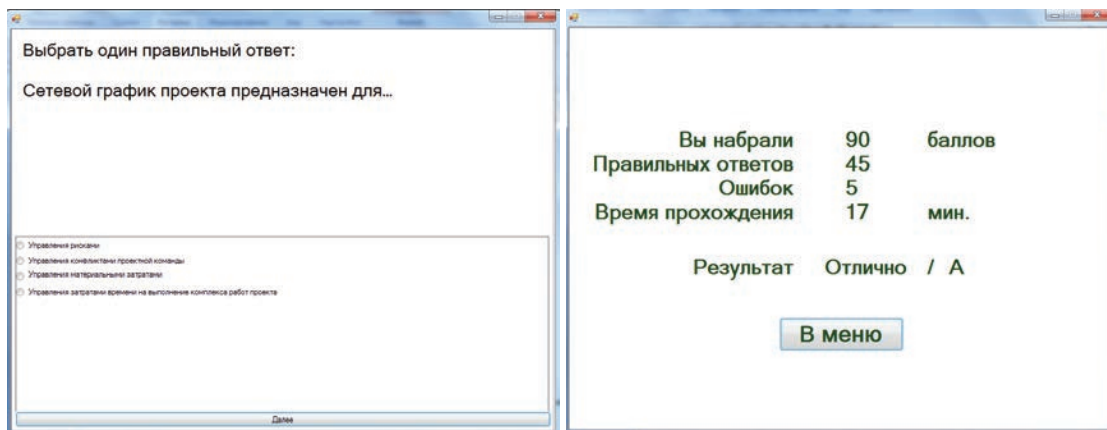


Рис. 6. Окна «Тест» и «Результат»

Доступ для администратора предполагает расширенные права в системе, и кроме выше обозначенных функций, дает возможность редактировать представленные тесты. Создавать и удалять вопросы, устанавливать правильный ответ и добавлять подсказку (Рис. 7)

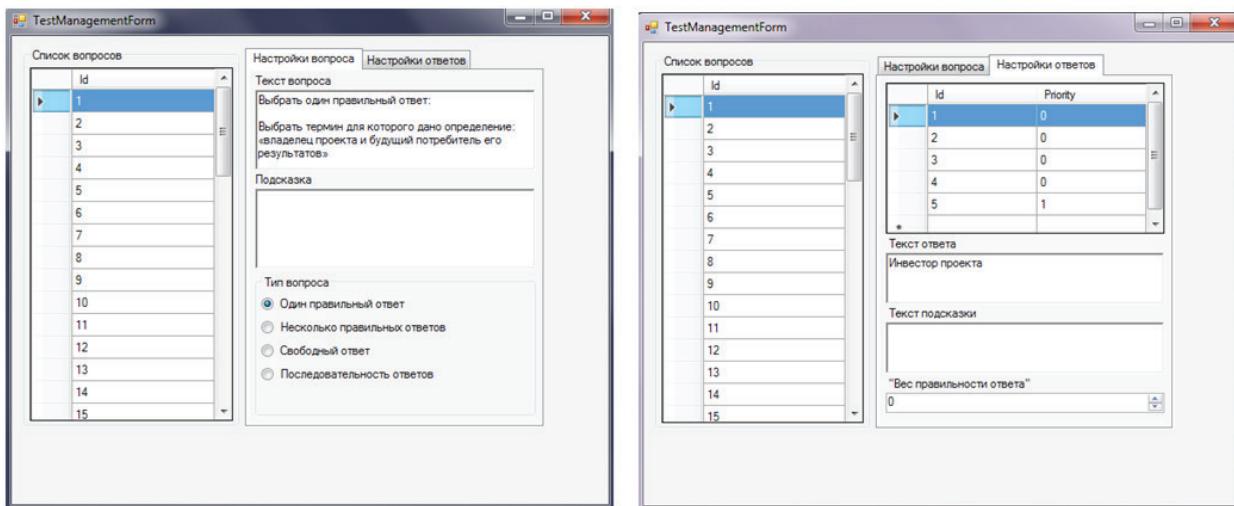


Рис. 7. Редактор тестов

Информацию о результатах тестирования, пройденного студентами можно в последующем экспортировать в текстовый документ и распечатать. Для этого необходимо зайти в «Личный кабинет», выбрать результат, соответствующий конкретной дате проведения тестирования. Здесь мы четко видим, кому принадлежит этот результат, и далее необходимо нажать на кнопку «Экспорт результата в pdf» (рис. 8).

Полученный отчет — текстовый документ в формате *.pdf (рис. 9) состоит из следующих пунктов: Ф. И. О. студента; вуз и факультет; № курса и группы; даты, времени прохождения и итоговой отметки, представленной традиционной оценочной шкалой, и переводом в формате Европейской ECTS.

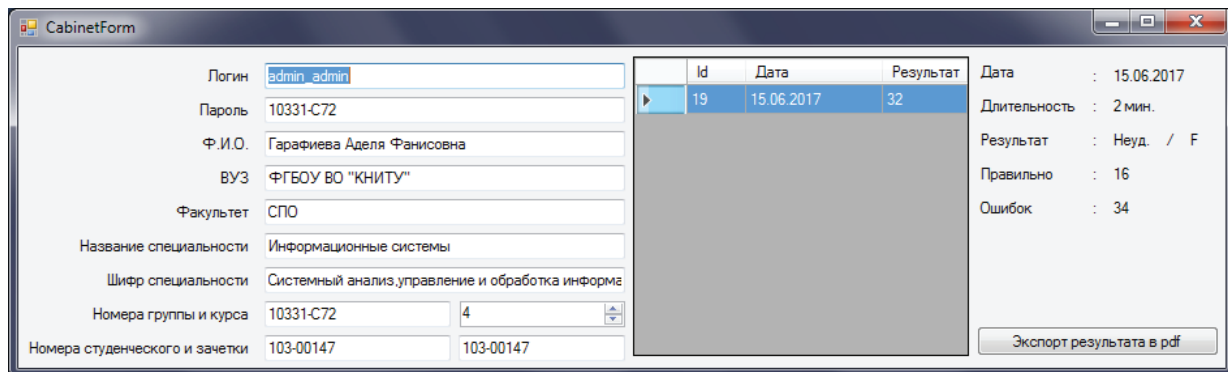


Рис. 8. Экспорт результатов

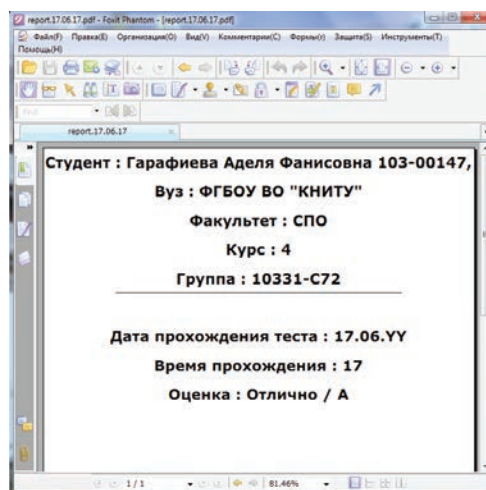


Рис. 9. Отчет

Рассматривая представленную в работе проблему, можно отметить, что тестирование является важным аспектом в современной методике образования. Компьютерные тесты, по сравнению с бланковыми легки в применении и более интересны как преподавателям, так и студентам. В представленной работе были рассмотрены вопросы по созданию тестирования, а также представлена система автоматизированного тестирования по дисциплине «Управление проектами». Внедрение данной системы позволит оптимизировать процесс тестового контроля знаний, повысит эффективность данного процесса и сократит временные затраты на проведение этой процедуры.

Литература:

1. Аванесов В. С. Современные методы обучения и контроля знаний. — Владивосток: Дальрыбвтуз, 1999. — 125 с.;
2. Аванесов В. С. Композиция тестовых заданий. — М.: Ассоциация инженеров-педагогов г. Москвы, 1996. — 191 с.;
3. C# // Microsoft. URL: <https://docs.microsoft.com/ru-ru/dotnet/csharp/csharp> (дата обращения: 21.06.2017).

Научное издание

АСПЕКТЫ И ТЕНДЕНЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ

II Международная научная конференция
Санкт-Петербург, июль 2017 г.

Сборник статей

Материалы печатаются в авторской редакции

Дизайн обложки: *Е.А. Шишков*

Верстка: *М.В. Голубцов*

Издательский дом «Свое издательство», г. Санкт-Петербург

Подписано в печать 24.07.2017. Формат 60x90 1/8.

Гарнитура «Литературная». Бумага офсетная.

Усл. печ. л. 10,08. Уч.-изд. л. 14,03. Тираж 300 экз.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый»
420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.