

ЦЕНТР РАЗВИТИЯ НАУЧНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ

XLVII Всероссийской научно-практической конференции

г. Новосибирск, 6 марта, 28 марта 2017 г.

Под общей редакцией С.С. Чернова



НОВОСИБИРСК
2017

ББК 74.584(2)я431
УДК 378.06(470+571)(063)
П 781

ОРГКОМИТЕТ КОНФЕРЕНЦИИ:

Коротяева Е.В., заведующий кафедрой Педагогике и психологии детства Уральского государственного педагогического университета (г. Екатеринбург), доктор педагогических наук, профессор, действительный член Академии педагогических и социальных наук – *председатель*.

Чернов С.С., заведующий кафедрой Производственного менеджмента и экономики энергетики Новосибирского государственного технического университета (г. Новосибирск), руководитель ЦРНС, кандидат экономических наук, доцент – *зам. председателя*.

Тихомирова Е.И., заведующий лабораторией Субъектной самореализации и инновационных технологий Поволжской государственной социально-гуманитарной академии (г. Самара), доктор педагогических наук профессор, академик Международной академии акмеологических наук.

Колетникова Н.Д., профессор кафедры Педагогике и методики начального образования Казанского (Приволжского) федерального университета (г. Казань), доктор педагогических наук, доцент.

Ставринова Н.Н., начальник отдела магистратуры, профессор кафедры Педагогического и специального образования Сургутского государственного педагогического университета (г. Сургут), доктор педагогических наук, доцент.

Куликовская И.Э., начальник отдела развития образования, профессор кафедры Дошкольной педагогики Педагогического института Южного федерального университета (г. Ростов-на-Дону), доктор педагогических наук, доцент.

Голубева И.В., профессор кафедры Русского языка и методики начального обучения Таганрогского государственного педагогического института (г. Таганрог), доктор филологических наук, доцент.

Ганаева Е.А., заведующий кафедрой Управления образованием Института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Оренбургского государственного педагогического университета (г. Оренбург), доктор педагогических наук, профессор.

Дзюв А.Р., первый проректор, доцент кафедры Литературы и журналистики Шадринского государственного педагогического института (г. Шадринск), кандидат филологических наук, доцент.

Дмух Г.Ю., доцент кафедры Алгебры, геометрии и анализа Школы естественных наук Дальневосточного федерального университета (г. Владивосток), кандидат педагогических наук.

П 781 **Проблемы и перспективы развития образования в России:** сборник материалов XLVII Всероссийской научно-практической конференции / Под общ. ред. С.С. Чернова. – Новосибирск: Издательство ЦРНС, 2017. – 284 с.

ISBN 978-5-00068-809-0

В сборник вошли материалы секций: «Общая педагогика», «Современные педагогические технологии», «Современные информационные технологии в образовательной деятельности», «Теория и методика обучения и воспитания», «Компетентностный подход в образовании», «Современные методы и модели в преподавании иностранных языков и культуре», «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры», «Обучение взрослых: современное состояние, проблемы и перспективы», «Информационная безопасность личности: психолого-педагогические аспекты», «Переход к многоуровневому высшему образованию: проблемы и перспективы», «Управление системой образования в условиях модернизации». Все материалы публикуются в авторской редакции.

Сборник материалов ВНИК зарегистрирован в РИНЦ и размещен на сайте Научной электронной библиотеки elibrary.ru по адресу: http://elibrary.ru/title_about.asp?id=38349 (договор на размещение материалов конференции в РИНЦ № 475-08/2013 от 7.08.2013).

Образец оформления ссылки на публикацию для корректного цитирования:

Фамилия И.О. Название доклада // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2017. – № 47. – С. 10-15 (указать диапазон страниц).

ББК 74.584(2)я431
УДК 378.06(470+571)(063)

ISBN 978-5-00068-809-0

© Коллектив авторов, 2017

СОДЕРЖАНИЕ

Секция 1. Общая педагогика	7
<i>Сергеева С.А., Седельникова Н.А.</i> Изучение проблемы познавательной самостоятельности в психолого-педагогических исследованиях	8
<i>Фазлыева А.А.</i> Научно-исследовательская деятельность как фактор наращивания студентами конкурентных преимуществ.....	12
Секция 2. Современные педагогические технологии	16
<i>Вербовская Л.С.</i> Организация учебной деятельности на этапе целеполагания на уроках русского языка в 5 классе в условиях реализации ФГОС.....	17
<i>Вставская Ю.И., Мигранова Н.А.</i> Метод кейсов как средство развития универсальных учебных действий у учащихся начальной школы	21
<i>Максимова И.В.</i> Современные интерактивные подходы при обучении дисциплинам естественнонаучного цикла	26
Секция 3. Современные информационные технологии в образовательной деятельности	31
<i>Апурина В.Н., Масленников Р.Б.</i> Применение технологий «IC» для автоматизации учета телефонных обращений клиентов сервисных компаний	32
<i>Голдобина Л.А., Глухова М.Г., Хозяинов Д.М.</i> Компьютерное моделирование в архитектуре	35
<i>Голдобина Л.А., Глухова М.Г., Хозяинов Д.М.</i> Проектирование лаборатории строительных материалов с использованием Autodesk Revit Architecture	41
<i>Гранкин В.Е.</i> Методические особенности обучения бакалавров направления подготовки 37.03.03 Психология дисциплине «Математическая статистика» с использованием средств компьютерных технологий	47
Секция 4. Теория и методика обучения и воспитания	52
<i>Бородич Е.А.</i> Особенности организации самостоятельной работы студентов в техникуме	53
<i>Вендина А.А.</i> Моделирование при решении текстовых задач в начальной школе	59

<i>Воронина М.В., Шимко С.С., Мухтарова И.Д.</i> Система работы по совершенствованию вычислительных навыков в начальной школе	63
<i>Елисеева С.В., Вареницина Г.Г.</i> Особенности организации работы с умственно отсталыми детьми в детском саду	68
<i>Селеменова Т.А.</i> О развитии логической культуры в процессе изучения теоретико-множественных и вероятностных понятий в вузе	73
<i>Семенова А.И.</i> Межкультурная коммуникативно-профессиональная ситуация как основа обучения профессиональному общению в рамках профильного обучения	78
<i>Соломыкина Н.Я., Кострова Т.Д., Батяйкина И.О., Трусова Я.В., Жиманова М.Н., Исаева Г.Б., Романова Е.Н., Заикина Л.Л., Ильинцева А.С.</i> Приобщение детей старшего дошкольного возраста к художественно-оформительской деятельности	85
<i>Шеманаев В.А.</i> Воспитание патриотического сознания у школьников в процессе изучения своего родного края	89
<i>Юсупов И.Ю.</i> Эффективность активных методов обучения в дебютах игры шахматы для начинающих спортсменов 7-10-летнего возраста	99
<i>Ярославцева Е.В.</i> Военно-патриотическое воспитание молодежи – теория и практика	105
Секция 5. Компетентностный подход в образовании	114
<i>Бреславцева Т.Н., Маслова О.В., Назаренко В.А.</i> Комбинаторные задачи как средство формирования логических универсальных учебных действий в начальном курсе математики	115
<i>Кирносова Е.Н.</i> Специфика реализации педагогических способностей в профессиональной деятельности выпускника вуза по направлению «Вокальное искусство»	120
<i>Поликарпов Ю.В., Акмаева И.И.</i> Современные подходы к оцениванию компетенций графической подготовки студентов	126
<i>Шановалова О.Е.</i> Реализация компетентностного подхода в процессе подготовки магистров по направлению «Специальное (дефектологическое) образование»	131
Секция 6. Современные методы и модели в преподавании иностранных языков и культур	137
<i>Пищулина Е.А.</i> Роль и место иноязычной произносительной культуры в формировании межкультурной коммуникативной компетенции учащихся филологического профиля	138

Секция 7. Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры	145
<i>Багина В.А., Ткачева О.И., Боровкова О.А.</i> Сформированность показателей готовности к профессиональной деятельности студентов физкультурного вуза на разных этапах обучения.....	146
<i>Галимов А.М., Васильева Э.М., Заболотный О.А., Азнабаев О.Ф., Мухамедьянов И.И.</i> Анализ функциональных возможностей сердечно-сосудистой системы у баскетболистов различной квалификации	158
<i>Гладких В.О.</i> Теория и методика физического воспитания	163
<i>Рыбкина В.Н., Зайцев Е.П.</i> Навыки и умения, рекомендуемые для повышения техники безопасности студентов РМАТ на занятиях по профессионально-прикладной физической подготовке	168
<i>Хлопкова М.А.</i> Китайская медицина и у-шу как средства восстановления	174
Секция 8. Обучение взрослых: современное состояние, проблемы и перспективы	178
<i>Дюпина С.А.</i> Результативность мнемических способностей испытуемых 35-40 лет в рамках расщепления полюсов когнитивного стиля аналитичность / синтетичность.....	179
<i>Каришина И.Е., Суховеева О.И.</i> Особенности обучения взрослых на примере повышения квалификации государственных гражданских служащих	184
Секция 9. Информационная безопасность личности: психолого-педагогические аспекты	190
<i>Абрамян Т.В.</i> Психологические предпосылки переживания нарушения безопасности студентами вуза	191
<i>Баранова Е.В.</i> Психологические детерминанты формирования безопасной образовательной среды в школе.....	196
<i>Горобец О.И.</i> Стресс как фактор дестабилизации психологической безопасности личности.....	201
<i>Захарова И.В.</i> Социальные сети в образовании	207
<i>Мирошниченко Е.А.</i> Сравнительный анализ представлений о безопасности личности в старшем школьном и студенческом возрастах.....	212

<i>Михайленко В.Р.</i> Положительные эмоции как фактор психологической безопасности личности	217
<i>Панасенко Х.А.</i> Психолингвистические теории как источник научного знания в психологии обучения иностранных языков	222
<i>Сотникова О.П.</i> Внушение как фактор разрушения психологической безопасности пользователя социальных сетей	228
Хошенко А.С. Возрастные особенности как фактор безопасного поведения ребенка	233
<i>Шульгина О.Ю.</i> Личностные детерминанты самообеспечения психологической безопасности личности студентов	238
<i>Юнгман И.В.</i> Психологический климат семьи и его влияние на формирование психики детей	243
Секция 10. Переход к многоуровневому высшему образованию: проблемы и перспективы	249
<i>Кречетников К.Г., Иорганская Е.Ю.</i> Переход к многоуровневому высшему образованию и его интернационализация: опыт Южной Кореи	250
Секция 11. Управление системой образования в условиях модернизации	256
<i>Абросимова М.А.</i> Подход к решению задачи внедрения умных технологий в вузе	257
<i>Муратова И.А.</i> Проблемы реализации приоритетного национального проекта «Образование»	262
<i>Петухова С.В.</i> Влияние конкурентных тенденций развития высшего образования на повышение его качества	266
<i>Плешкова Е.В., Кухар М.А.</i> Учет региональных особенностей в управлении образовательным процессом дошкольной образовательной организации	271
<i>Часниченко С.В.</i> Сущность профессиональных отношений в образовательной организации и принципы управления ими	277

A decorative border resembling a scroll, with rounded corners and a small circular element at the top-left and bottom-left corners.

Секция 1

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

ИЗУЧЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

© Сергеева С.А.¹, Седелникова Н.А.²

Основная общеобразовательная школа № 8, г. Анжиро-Судженск

В данной статье рассматривается проблема развития познавательной самостоятельности у учащихся.

Для качественного обучения просто необходима активная позиция учащихся на уроках математики, которые должны осознавать свои трудности в изученном материале, разрабатывать способы ликвидации пробелов, готовить материалы для оказания взаимопомощи.

Для того чтобы помочь учащимся в этой деятельности нужна специальная система заданий, которые способствовали бы актуализации и обогащению метакогнитивного опыта учащихся, как важнейшего компонента их успешности на данном этапе обучения, а также проверка его эффективности.

Ключевые слова: познавательная самостоятельность, универсальные учебные действия, самообразование, самообучение, самопознание, саморегуляция.

Учебно-познавательная деятельность является ведущим видом деятельности учащихся в процессе обучения математике в школе.

Несмотря на то, что склонность к познавательной деятельности человеку присуща от природы, П.И. Пидкасистый справедливо отмечает, что этому виду деятельности необходимо целенаправленно обучать. Тем более в целенаправленном формировании и развитии нуждается самостоятельная познавательная деятельность.

Первые работы по раскрытию роли самостоятельной деятельности в развитии учащихся принадлежат советским педагогам К.Д. Ушинскому, Л.Н. Толстому. Проблема изучения сущности самостоятельной деятельности и связанных с ней понятий становится предметом исследования методики в конце 30 – начале 40-х годов 20 века.

Самостоятельную деятельность Г.М. Коджаспирова определяет как вид познавательной деятельности, в которой предполагается определенный уровень самостоятельности.

Самостоятельная деятельность существует в двух формах: внешней и внутренней. Внешняя самостоятельность может не предполагать самоцелесообразности, самопланирования, а являться самостоятельным выполнением

¹ Старший преподаватель кафедры Экономики и информатики АСФ КемГУ, учитель математики и информатики «ООШ № 8».

² Учитель информатики «ООШ № 8».

задачи поставленной и спланированной извне. Поэтому самостоятельность можно рассматривать применительно к разным этапам деятельности: самостоятельность при анализе информации, самостоятельность при организации деятельности, самостоятельность в исполнении и т.д.

Самостоятельную деятельность следует отличать от понятия «самостоятельная работа». Изучению сущности, видов самостоятельных работ посвящены исследования В. Графа, И.И. Ильясова, В.Я. Ляудис, М.И. Махмутова, Н.А. Половниковой, П.И. Пидкасистого, М.Н. Скаткина, Р.Б. Сроды и др.

Самостоятельная работа в данных исследованиях рассматривается как:

- форма самостоятельной познавательной деятельности или ее проявления;
- средство организации и управления деятельностью обучаемых, обучения, которое «вырабатывает у обучающегося психологическую установку на самостоятельное систематическое пополнение своих знаний и умений ориентироваться в потоке информации при решении новых познавательных задач»;
- способ организации познания (например, учебное задание);
- синоним самостоятельной деятельности: это деятельность обучающегося, которую они выполняют, проявляя максимум активности, творчества, самостоятельность в суждениях, инициативу.

Следует отметить, что любая деятельность может предполагать разную степень самостоятельности ее субъекта. Поэтому самостоятельную деятельность можно рассматривать как деятельность с наивысшим показателем самостоятельности субъекта ее исполнения; а саму самостоятельность как характеристику любой деятельности. Относительно познавательной и учебно-познавательной деятельности учащихся можно рассматривать такие характеристики, как соответственно «познавательная самостоятельность» и «учебно-познавательная самостоятельность».

Шамова Т.И. познавательную самостоятельность трактует как интегративное качество личности, связанное с воспитанием положительных мотивов к учению, с формированием системы знаний и способов деятельности по их применению и приобретению новых.

Павлуцкая Н.М. рассматривает познавательную самостоятельность как свойство личности, характеризующееся ее стремлением и умением без посторонней помощи овладеть знаниями и способами деятельности.

Лернер И.Я. определяет познавательную самостоятельность как качество личности, выражающееся в способности обучаемых собственными силами организовать свою познавательную деятельность.

Кулагина Г.Н. рассматривает познавательную самостоятельность как потребность и умение студентов овладеть знаниями и способами деятельности, способность решать познавательные задачи без непосредственной

посторонней помощи, умение определять цель деятельности и проводить ее корректировку.

Таранчук Е.А. определяет более широкий термин – образовательную самостоятельность – как качество личности, характеризующее способность к систематической самоуправляемой образовательной деятельности, осуществляемой при внутреннем побуждении и по собственной инициативе.

Петунин О.В., анализируя сущность и структуру познавательной самостоятельности, отметил два аспекта в ее определении:

- как *качество личности*, отражающее отношение человека к познанию, процессу познавательной деятельности, ее результатам и условиям, а также возможности личности осуществлять познавательную деятельность в относительной независимости от внешнего влияния;
- как *характеристику деятельности*, проявляющуюся у человека в самоуправлении процессом своей познавательной деятельности (от постановки целей до оценки результата) на разных уровнях ее осуществления.

Ленглер О.А. самостоятельность наряду с активностью, осознанностью, рефлексией, адаптируемостью рассматривает как одно из качеств, характеризующих субъектность личности и отмечает, что самостоятельная личность не просто владеет необходимыми знаниями и умениями, но актуализирует необходимые из них в соответствии с ситуацией, выбирает нужные способы и средства деятельности с учетом своего индивидуального стиля деятельности. Самостоятельная личность является субъектом деятельности. Таким образом, познавательную самостоятельность следует рассматривать как характеристику субъекта в деятельности, позволяющую ему выступать в роли субъекта этой деятельности.

Познавательная самостоятельность как характеристика деятельности тесно связана с познавательной активностью. Активность в самостоятельной деятельности, отмечает И.Г. Широкова, связана с наличием внутренних побуждений к деятельности: «самостоятельность и активность характеризуются определенной мотивационной установкой, которая приводит в движение, заставляет действовать без посторонней помощи».

Родовыми понятиями для определения познавательной самостоятельности выступают интегративное качество личности, раскрывающееся в способностях, готовности, умениях осуществлять познавательную деятельность. В качестве неотъемлемого условия самостоятельности личности авторами определений указывается сформированность у обучаемых системы саморегуляции деятельности.

Следовательно, познавательную самостоятельность необходимо отслеживать через параметры, характеризующие развитие видов деятельности, входящих в самоуправление учебно-познавательной деятельностью. Само-

управление деятельностью на уровне психики каждого индивида в психологии называется термином «саморегуляция».

Байкова Л.А. и Дунина Н.И. рассматривают познавательную самостоятельность как интегративное свойство личности, которое характеризуется саморегуляцией познавательной деятельности, устойчивым положительным отношением учащихся к овладению знаниями и познавательной мотивацией, владением умениями самостоятельного поведения, установления межличностных отношений.

Проблема изучения развития и формирования общей способности к учению у детей является одной из актуальнейших проблем отечественной психологии. Ее разработка ведется в разных теоретико-прикладных направлениях. В плане нашего исследования большой интерес представляют научные данные, относящиеся к изучению вопроса общей обучаемости и, в частности, данные, характеризующие возможности становления саморегуляции как компонента общей способности к учению. Проблема саморегуляции в отечественной психологии тоже изучается в самых различных аспектах.

Формирование и развитие у учащихся саморегуляции, необходимой для любой продуктивной деятельности, является одной из наиболее актуальных и сложных задач современного обучения. Чтобы целенаправленно формировать саморегуляцию учащихся, необходимо знать ее сущность, условия и закономерности развития.

Саморегуляция понимается и как высший уровень умственной активности человека, и как его умение произвольно управлять своим физическим состоянием, своей деятельностью, своим поведением и взаимодействием с другими людьми; эффективно использовать свои психофизические особенности.

Саморегуляция учебной деятельности – это специфическая регуляция, осуществляемая учеником как субъектом деятельности. Ее назначение состоит в том, чтобы привести в соответствие возможности ученика с требованиями учебной деятельности, т.е. ученик должен осознать свои задачи в качестве субъекта учебной деятельности, целенаправленно строить процесс самообучения. Одной из важнейших фундаментальных задач психологии является изучение закономерностей формирования саморегуляции в произвольной деятельности человека.

Если отдельные звенья саморегуляции оказываются недостаточно сформированными, целостная система регуляции учебной деятельности будет нарушена, а продуктивность действий – снижена. Для того чтобы развитие познавательной самостоятельности осуществлялось целенаправленно, преподавателю необходимо:

- выбрать такие средства развития, которые позволили бы воздействовать на все ее компоненты;
- определить методику ее поэтапного развития.

Список литературы:

1. Хазанкин Р.Г., Зильберберг Н.И., Паньковская Ю.В. и др. Математическая подготовка и развитие школьников в условиях ЕГЭ / под ред. Р.Г. Хазанкина. – 2-е изд., испр. – Уфа: НОУ «Уральский РЭК», 2004. – 212 с.
2. Сергеева С.А. Развитие метакогнитивного опыта учащихся на уроках математики в 9-ых классах // Вестник ТГПУ. – 2009. – № 6 (84). – 19 с.

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР НАРАЩИВАНИЯ СТУДЕНТАМИ КОНКУРЕНТНЫХ ПРЕИМУЩЕСТВ

© Фазлыева А.А.¹

Институт психологии и образования

Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань

Научно-исследовательская деятельность предполагает развитие творческих способностей студента, приобретение новых знаний, умений и навыков, а также способствует его самореализации и достижению успеха. В статье рассмотрены основные конкурентные преимущества, наращиваемые благодаря научно-исследовательской деятельности. Кроме этого, представлен опыт организации научно-исследовательской деятельности студентов Елабужского института Казанского федерального университета.

Ключевые слова: научно-исследовательская деятельность, научное педагогическое общество, студент, конкурентные преимущества, высшее учебное заведение.

В настоящее время Россия нуждается в личностях, способных к принятию нестандартных решений, активному участию в инновационных процессах, готовых компетентно решать исследовательские задачи. По мнению В.В. Долбнева, «научно-исследовательская деятельность является мощным средством, позволяющим увлечь новое поколение по самому продуктивному пути развития и совершенствования; одним из методов повышения интереса и соответственно качества образовательного процесса» [2].

В процессе этого вида деятельности у студента появляется потребность в приобретении новых знаний, изучение трудов ученых по выбранной им теме, усвоении необходимых научных понятий, другими словами, студент начинает активно заниматься самообразованием, развитием своих творческих способностей, что способствует его самореализации и достижению успеха. Следовательно, исследовательская деятельность способствует повышению конкурентоспособности студентов в среде его сверстников.

¹ Магистрант I курса. Научный руководитель: Савина Н.Н., кандидат педагогических наук, доцент.

Интерес к научной деятельности необходимо пробуждать у учащихся еще в школе. Для этого во многих средних общеобразовательных учебных заведениях создаются условия. Например, в них работают научные общества учащихся (НОУ), проводятся научно-практические ученические конференции, учителя готовят школьников к участию в региональных, республиканских, Всероссийских и международных конференциях. Но, к сожалению, не всем школьникам удастся проявить себя в этом направлении. Причинами этого могут быть: позднее пробуждение у учащихся интереса к исследовательской деятельности; недостаточная компетентность школьных учителей в данном направлении их профессиональной деятельности; отсутствие материально-технических и информационных условий для проведения исследования и др. Несмотря на это, школьники, не раскрывшие свои способности в школе, могут приступить к исследовательской деятельности и сформировать умения и навыки, необходимые для ее осуществления в высшем учебном заведении. Безусловно, условия ее организации в вузе несравнимы с условиями средней общеобразовательной школы. Речь в первую очередь идет об опыте ее организации как на уровне отдельно взятых преподавателей, так и на уровне всего учебного заведения, т.е. вуза. В вузе, как правило, действует сложившаяся на протяжении многих лет и развивающаяся система организации научно-исследовательской работы студентов. Кроме этого, высшее учебное заведение располагает большими возможностями для расширения научного кругозора и научных коммуникаций, а также стимулирования студентов, занимающихся научно-исследовательской работой.

В вузах в рамках учебного плана преподаются спецкурсы, формирующие у студентов специальную теоретическую базу, необходимую для осуществления научно-исследовательской работы студентами. Кроме этого, работают научные студенческие общества, научные кружки и научно-исследовательские студенческие лаборатории, привлекающие к своей деятельности или одаренных, или еще не определившихся в своих интересах студентов. Так, в Елабужском институте КФУ работают такие научные кружки, как «Лингвокультуроведческая лексикография», «Актуальные проблемы экономики и менеджмента», «Актуальные проблемы родной диалектологии и ономастики», «Интерпретации геометрии Н.И. Лобачевского», «Творческая индивидуальность малоизученных писателей XIX века», «Изучение адаптивных реакций аборигенных и интродуцированных видов древесных растений в условиях техногенной среды Среднего Поволжья», «Историко-математическое краеведение», «Текст как объект лингволитературоведческого исследования», «Актуальные проблемы современной лингвистики», «Актуальные проблемы педагогической науки и модернизации общего среднего образования» и др. Их разнообразие удовлетворяет познавательные интересы и потребности многих студентов и, следует отметить, что эти студенческие объединения существенно способствуют развитию личности студентов, их индивидуальности, повышают качество их образования. Одним из них является студенческое научное педагогическое обще-

ство (СНПО) «Исток», членом которого с первого курса стала и я. Сначала было просто интересно посещать его заседания, занятия и встречи. Затем появилось желание попробовать свои силы, и вскоре оно было успешно реализовано. Мной была разработана по выбранной теме анкета для студентов, которой были охвачены 80 таких же студентов I курса, как и я. После обработки, полученные данные легли в основу статьи, и она была принята и включена в программу Всероссийского студенческого форума «Педагогическое образование: традиции и инновации» (г. Казань) и в его сборник. Так я впервые оказалась на таком солидном мероприятии научного характера. С тех пор пришлось участвовать еще в двух очных научно-практических студенческих конференциях Всероссийского уровня, заочной зарубежной конференции и др.

«Исток» помог мне почувствовать «вкус» к научной деятельности и помогает развивать мои способности. Лекции на актуальные темы, и различные встречи в рамках данного кружка проходят очень интересно и продуктивно. Хотелось бы подробнее остановиться на том, как мы проводим наши встречи. Наш научный руководитель предоставляет нам возможность выбрать из нескольких актуальных тем одну наиболее заинтересовавшую. Мы заранее готовим информацию для обсуждения, знакомимся с работами ученых, исследователей по данной теме, вооружаемся знаниями. В процессе дискуссий все стараются участвовать активно, делятся своими идеями, мыслями, здесь мы учимся отстаивать свою точку зрения, овладеваем лично значимыми знаниями, которые мы не можем получить в процессе посещения занятий по учебным предметам. Кроме этого, мы обмениваемся опытом, делимся успехами, которых мы достигли в процессе участия в работе конференций, а также выявляем и обсуждаем наши недостатки и стремимся устранить их. Благодаря студенческому научному педагогическому обществу «Исток», мы растем и развиваемся в научном плане, наращиваем опыт исследовательской деятельности и такие конкурентные преимущества, как:

- повышение интеллектуального потенциала студентов;
- формирование творческого мышления и опыта творческой деятельности;
- критичность мышления, которая помогает делать обоснованные оценки, видеть ошибки других и исправлять собственные;
- развитие актуального в настоящее время исследовательского типа мышления;
- формирование лидерских качеств, с помощью которых студенты смогут доминировать над сверстниками, принимать оригинальные решения;
- уверенность в себе, в своих возможностях;
- формирование способностей публичного выступления;
- формирование высокой речевой культуры;
- умение планировать свою деятельность, что позволит мобильно и эффективно решать различного рода задачи;

- стимулирование других студентов, используя личный пример и высокие достижения их сверстников;
- создание портфолио, которое обеспечит успешность в будущем и откроет нам новые возможности: будет стимулировать учебную деятельность студента, позволит претендовать на правительственную стипендию, выезжать в разные города и знакомиться с интересными людьми.

Для того чтобы сформировать данные конкурентные преимущества необходимо с большой требовательностью относиться к той деятельности, которой мы занимаемся, проявлять ответственность и интерес тому, что мы исследуем, формировать опыт участия в научных конкурсах, олимпиадах, научных конференциях. За счет постоянного повышения собственных знаний, умений и навыков, наращивания конкурентных преимуществ, помогающих нам заниматься исследовательской деятельностью, мы становимся компетентными и обеспечиваем свое будущее.

Таким образом, заинтересованность в научно-исследовательской деятельности должна быть у каждого студента. Нам необходимо уметь выдвигать актуальные идеи, которые будут служить прогрессом общества, изучать проблемные вопросы современности, и тем самым участвовать в разрешении данных проблем. По мнению З.А. Демченко, студенты обладают множеством нераскрытых способностей, реализация которых позволит достигнуть успеха, как в личностном, так и в профессиональном становлении [1, с. 107]. Отсюда следует, что нам не надо бояться неудач, лениться и ждать проявления инициативы другими. Мы должны постоянно актуализировать собственный творческий потенциал и проявлять «ценностное отношение к научно-исследовательской деятельности» [1, с. 107].

Список литературы:

1. Демченко З.А. Научно-исследовательская деятельность студентов современного вуза как системообразующая ценность // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2012. – № 4. – С. 102-108.
2. Долбнев В.В. Фестиваль педагогических идей «Открытый урок» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/624524/> (дата обращения: 17.03.2014).
3. Петрова С.Н. Научно-исследовательская деятельность студентов как фактор повышения качества подготовки специалистов // Молодой ученый. – 2011. – № 10. – С. 173-175.
4. Плеханов П.Г., Лебедева Е.Г., Михайлова Л.Н. Научно-исследовательская и творческая деятельность студентов. – 2008. – № 12. – С. 24-27.
5. Яркова Т.А. Научные основы организации научно-исследовательской деятельности студентов в педагогическом вузе. – 2013. – № 3. – С. 215-228.

A decorative border resembling a scroll, with rounded corners and a small circular element at the top-left and bottom-left corners.

Секция 2

***СОВРЕМЕННЫЕ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
ТЕХНОЛОГИИ***

ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ЭТАПЕ ЦЕЛЕПОЛАГАНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В 5 КЛАССЕ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

© Вербовская Л.С.¹

Средняя общеобразовательная школа № 46, г. Белгород

Организовать этап целеполагания на уроке непросто, это требует тщательного продумывания методов, средств и приемов, мотивирующих учащихся на предстоящую деятельность. В данной статье представлен опыт работы по организации учебной деятельности на уроках русского языка с применением технологии системно-деятельностного подхода.

Введение ФГОС принципиально изменило ориентиры современной школы, основная задача которой сегодня – перевести обучающихся в режим саморазвития. Так, согласно концепции модернизации содержания образования, школа XXI века должна формировать не только целостную систему универсальных знаний, умений, навыков, но и опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, то есть те ключевые компетентности, которые должны определять качество современного образования.

В условиях внедрения образовательных стандартов второго поколения современный учитель должен активно использовать в своей работе различные передовые образовательные технологии. Одна из наиболее важных в обучении технологий – системно-деятельностный подход. Эта технология основывается на теоретических положениях концепции Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, П.Я. Гальперина. Реализация системно-деятельностного подхода в обучении заставляет современного педагога перестраивать свою деятельность, уходить от привычного объяснения материала и предоставлять обучающимся право самостоятельно открывать для себя новые знания.

Конечная цель развивающего обучения, по мнению Н.В. Репкиной, состоит в том, чтобы обеспечить каждому ученику условия для развития как самоизменяющегося субъекта учения [3, с. 6]. Функция методов обучения состоит в том, чтобы организовать и поддерживать учебную активность учащихся, обеспечивать достижение целей обучения [3, с. 11]. Согласно технологии развивающего обучения, современный образовательный процесс предполагает использование таких методов и приемов обучения, как поисково-исследовательский метод, сопоставительный анализ, учебная дискуссия, ролевые игры, проблемные вопросы, мозговой штурм и др.

Одной из главных форм обучения по-прежнему остается урок. Любой урок должен обладать потенциалом для решения новых задач. Но решаются эти задачи зачастую теми средствами, которые не могут привести к ожидае-

¹ Учитель русского языка и литературы.

тому положительному результату. Важно помнить о том, что урок как форма реализации содержания образования осуществляется исключительно в форме учебной деятельности [1, с. 63].

Особенностью учебного процесса в системе деятельностного подхода является то, что центром деятельности становится ученик, а учитель выступает в роли координатора и консультанта, стимулирующего активность, инициативу, самостоятельность обучающихся.

Согласно деятельностному подходу в обучении, современный урок русского языка в условиях введения ФГОС должен включать в себя следующие этапы:

- 1) *мобилизация* (включение учащихся в активную интеллектуальную деятельность);
- 2) *целеполагание* (самостоятельное формулирование обучающимися цели урока);
- 3) *осознание недостаточности имеющихся знаний* (создание учителем на уроке проблемной ситуации, в ходе анализа которой учащиеся понимают, что имеющихся знаний для ее решения недостаточно);
- 4) *коммуникация* (поиск способа решения поставленной задачи);
- 5) *фиксация открытого способа решения практической задачи* (в виде схемы, пооперационного состава, алгоритма и т.п.);
- 6) *взаимопроверка, взаимоконтроль* (действия контроля и оценки на основе открытого способа решения конкретно-практической задачи);
- 7) *рефлексия* (осознание обучающимися и воспроизведение в речи того, что они узнали и чему научились на уроке, озвучивание возможных затруднений).

Основу содержания деятельности учителя составляют три взаимосвязанных этапа урока: *целеполагание, самостоятельная продуктивная деятельность, рефлексия*.

Этап целеполагания занимает ведущее место в структуре современного урока: именно на данном этапе возникает внутренняя мотивация ученика на активную, деятельностную позицию: узнать, найти, доказать.

Вторым элементом методической структуры современного урока является *этап самостоятельной продуктивной деятельности*, когда самостоятельная работа приобретает качественно новый смысл. Это работа, спланированная учеником для достижения его образовательной цели, ее можно называть продуктивной, так как результат ее, продукт (способы действий, знания, умения), лично создается учеником.

Последним элементом методической структуры современного урока является *этап рефлексии*. В урочной деятельности разные ее виды присутствуют на всех этапах урока: при отработке знаний, анализе усвоения и коррекции. *Итоговая рефлексия* определяет обратную связь, то есть, соответствие поставленной цели результату всей деятельности, как для отдельного ученика, так и для группы или класса в целом.

Целеполагание входит в состав регулятивных универсальных учебных действий, которые необходимо развить у обучающихся. Организовать данный этап непросто, это требует тщательного продумывания методов, средств и приемов, мотивирующих учащихся на предстоящую деятельность. Чтобы ученик мог сформулировать цель, его необходимо столкнуть с так называемой ситуацией «разрыва», когда он обнаружит недостаток своих знаний для решения данной конкретно-практической задачи. Приемы и средства создания проблемных ситуаций могут быть разными. Их выбор определяется содержанием учебного материала и целью урока.

Средством перехода к этапу целеполагания может быть любой предметный материал: текст, предложение, группа слов, алгоритм, таблица, схема, модель понятия.

В качестве приемов формирования цели можно использовать прием опорных слов; работу над понятием; подводящий диалог; создание проблемных ситуаций.

Вот несколько фрагментов уроков, где показаны средства, методы и приемы перехода к этапу целеполагания.

Первый фрагмент относится к теме «Прилагательные полные и краткие».

Тип урока: урок «открытия» нового знания.

Цель урока: сформировать понятие о полной и краткой форме прилагательных, их грамматических особенностях и синтаксической роли в предложении.

Планируемые образовательные результаты:

- *предметные* – знать о полной и краткой форме прилагательных, их грамматических особенностях и синтаксической роли в предложении;
- *метапредметные* – самостоятельно формулировать тему урока; определять и формулировать цель деятельности на уроке; работать по алгоритму или общей модели;
- *личностные* – формирование учебной мотивации и адекватной самооценки, необходимость приобретения новых знаний.

Многу использован прием создания проблемной ситуации, при которой учащиеся должны определить не только принадлежность слов к той или иной части речи, но и их морфологические признаки. Метод сопоставительного анализа помогает обучающимся сравнить признаки кратких форм с известными признаками полных прилагательных.

В качестве средства создания проблемной ситуации использован текст.

Лягушка смотрела в зеркало и рассуждала: «Конечно, я немного толста, слишком зелена, немного прыцава. Зато я мила, интересна и весьма симпатична. Мои ресницы длинные, наряды ярки. Несомненно, я хороша».

После прочтения этого текста учащиеся отвечают на вопросы:

- есть ли прилагательные в этом тексте?
- как вы это определили?

- что вам известно об этих прилагательных?
- какими морфологическими признаками они обладают?

Обучающиеся называют краткие прилагательные из текста. Далее идет работа с морфологической моделью и выделение характерных признаков прилагательных. Учащиеся видят, что краткие формы прилагательных по морфологическим и синтаксическим признакам отличаются от полных прилагательных, с которыми они работали ранее.

Таким образом, ученики формулируют тему, цель и задачи урока.

Цель: узнать о кратких прилагательных, их морфологических признаках и синтаксической роли в предложении.

Задачи:

- 1) сравнить полные и краткие прилагательные и узнать, в чем их отличие;
- 2) научиться находить в тексте краткие прилагательные;
- 3) выяснить, какими морфологическими признаками обладают краткие прилагательные и какую роль они играют в предложении.

Следующий фрагмент урока относится к теме «Буквы О-Ё после шипящих в корне»

Цель: показать обучающимся условия выбора гласных О и Ё в корне после шипящих и научить их применять данное правило на письме.

Планируемые образовательные результаты:

- *предметные* – изучить условия выбора гласных О и Ё в корне после шипящих и научиться применять данное правило на письме;
- *метапредметные* – самостоятельно формулировать тему урока; определять и формулировать цель деятельности на уроке; работать по алгоритму проверки орфограммы «О-ё после шипящих в корне»;
- *личностные* – формировать учебную мотивацию и адекватную самооценку, осознавать необходимость приобретения новых орфографических знаний.

На этом этапе урока также использован прием создания проблемной ситуации и метод сравнительного анализа. В качестве средства дана группа слов с изучаемой орфограммой в корне.

Учащимся предлагается записать слова, заменяя звук в транскрипции буквой, а затем выделить корни в данных словах и расставить ударения.

ж[о]лудь
ш[о]пот
пч[о]лы
щ[о]лк
ш[о]рты
ш[о]рох

Далее задается вопрос, который подводит обучающихся к формулировке темы и к постановке цели урока: «*Можете ли вы объяснить, почему в корне этих слов после шипящих пишется то О, то Ё?*»

А вот еще один фрагмент урока: «*Обобщение и повторение материала по теме «Имя существительное».*

Тип урока: урок систематизации и обобщения материала.

Цель урока: систематизировать знания, полученные обучающимися при изучении темы «Имя существительное».

Средством перехода к определению цели и задач урока послужила известная ребятам схема, отражающая основные грамматические характеристики имени существительного.

С помощью этой схемы они формулируют *задачи урока:*

- 1) вспомнить всё, что известно об имени существительном;
- 2) повторить морфологические признаки этой части речи и её синтаксическую роль в предложении;
- 3) подготовиться к контрольной работе по данной теме.

Подводя итог вышесказанному, хотелось бы отметить, что постановку целей обучающиеся, безусловно, осуществляют под руководством учителя, но педагог не должен давать готовых «рецептов» поиска знаний, он выступает в роли координатора и организатора учебного процесса, что, безусловно, дает возможность современному учителю по-новому взглянуть на урок и воплотить свои творческие идеи.

Список литературы:

1. Воронцов А.Б. Судьба учебной деятельности в подростковой школе: содержание, способы и формы // Психологическая наука и образование. – 2015. – Т. 20. – № 3. – С. 56-69.
2. Гин А. Приемы педагогической техники. – М.: Изд-во «Вита», 2004.
3. Репкина Н.В. Что такое развивающее обучение? – Томск: Пеленг, 1993.

МЕТОД КЕЙСОВ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

© Вставская Ю.И.¹, Мигранова Н.А.¹

Ставропольский государственный педагогический институт,
г. Ставрополь

В статье рассматривается целесообразность внедрения инновационных подходов в обучении учеников начальной школы; обосновано применение кейс-метода как средства формирования универсальных учебных действий.

Ключевые слова: начальное общее образование, интерактивные средства обучения, универсальные учебные действия, кейс-метод.

¹ Студент.

Современное общество предъявляет высокие требования к квалификации любого специалиста независимо от его возраста. Накопленный информационный потенциал привел к тому, что практическая база применения теоретических знаний постоянно обновляется, что, в свою очередь, повлекло за собой высокую потребность в переподготовке специалистов и дополнительном обучении кадров. Современные реалии таковы, что человек за свою жизнь при желании может построить не одну карьеру, все зависит только от его амбиций и возможностей.

Традиционное классическое образование формирует специалиста в одной области, при этом имеющего знания понемногу обо всем в других, смежных областях, что приводит к его неконкурентоспособности на современном рынке профессиональных кадров. Вторым важным отрицательным свойством традиционного образования является, на наш взгляд, тот факт, что не все имеют навыки самостоятельной подготовки и самообразования, так как в основе классического подхода в образовании лежит система передачи теоретических знаний от педагога к его ученику и формирования у обучаемых практических умений и навыков в данной предметной области. Все вместе это ведет к тому, что специалисты, получившие классическое образование, становятся менее востребованными на рынке труда, ведь современное общество отличается также быстрым развитием техники и науки, появлением информационных технологий, которые радикальным образом меняют жизнь людей во всех сферах жизнедеятельности.

Внедрение федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (далее ФГОС НОО) второго поколения обусловлено необходимостью формирования у учащихся целого ряда метапредметных результатов обучения (компетентностей), в результате чего в будущем они смогут легко приспосабливаться к нарастающему темпу изменений современного общества и самостоятельно получать новые знания с целью получения и подтверждения своей квалификации. Таким образом, основной целью начального общего образования становится формирование у обучаемых умений ставить учебные цели и задачи, планировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения без помощи учителя, другими словами, формирование умения учиться.

На сегодняшний день, одними из лучших способов реализации упомянутых выше требований могут стать интерактивные средства обучения [2], позволяющие максимально использовать образовательный потенциал обучающегося. Отметим следующие преимущества использования интерактивных технологий в процессе обучения по сравнению с использованием традиционных средств [6]:

- 1) совместная деятельность строится на принципе индивидуального вклада каждого участника в общий результат, постоянного обмена знаниями, идеями и способами осуществления деятельности;

- 2) одним из ключевых факторов является создание атмосферы доброжелательности и взаимной поддержки, что крайне положительно влияет на развитие коммуникативных умений всех участников интерактивного взаимодействия;
- 3) при правильном использовании интерактивных форм занятий у участников создается ощущение причастности, что не только способствует установлению прочных эмоциональных контактов, снижению эмоциональной нагрузки, командной работе, но и повышает эффективность проведения воспитательных воздействий.

Рассмотренные преимущества позволяют говорить о том, что методы и средства интерактивных технологий позволяют сделать образовательное пространство личностно-ориентированным, существование в рамках которого дает возможность каждому ученику выстраивать индивидуальную образовательную траекторию, соответствующую его индивидуальным способностям [1].

Одним из самых широко используемых интерактивных средств является кейс-технология, позволяющая получить не только знания в предметной области, но и опыт реакций в типовых жизненных ситуациях [4]. На данный момент основная область их применения – вузы, что огорчает, так как интерактивные технологии обучения могут стать хорошим средством реализации ФГОС НОО, который предъявляет не меньшие требования к школьникам, чем требования, выдвигаемые федеральными государственными образовательными стандартами к уровню подготовки выпускников высших и средних специальных учебных заведений. Но, даже не затрагивая стандарт и его требования, сама жизнь требует от учеников взрослых и взвешенных решений (начиная от распоряжения детьми собственными финансовыми средствами и заканчивая выбором репетиторов, будущей профессии, института, предметов для сдачи Единого государственного экзамена и т.д.). Невозможно предостеречь школьников от всех ошибок в будущем, однако пропедевтика может смягчить удары в будущей жизни.

Использование кейс-технологии позволяет формировать у учащихся следующие универсальные учебные действия [7]:

Личностные:

- способность к принятию решений с учетом известной информации и конкретных условий;
- формирование положительного отношения к обучению и высокой мотивации к изучению нового материала в составе кейса;
- осознание трудностей в процессе решения кейса и стремление их преодолеть для решения поставленной задачи;
- развитие учебно-познавательного интереса к нахождению новых способов решения задач кейса.

Познавательные:

- выделять главную и второстепенную информацию в тексте кейсов;
- находить проблему, анализировать ее, устанавливать причины ее возникновения;
- проводить классификацию, устанавливая различные критерии;
- проводить сравнение по определенным критериям,;
- логически рассуждать, устанавливать причинно-следственные связи;
- находить необходимую информацию, как в учебнике, так и в других источниках, в том числе в словарях, интернете и т.д.;
- представлять информацию в виде схемы, графика, таблицы, текста;

Коммуникативные:

- сотрудничать с одноклассниками при выработке общего решения проблемы, работать в команде;
- делать выводы, формулировать, высказывать и аргументировать свою позицию;
- использовать языковые средства для выражения своих мыслей;
- адекватно оценивать правильность выполнения действий своих одноклассников, принимать чужую точку зрения.

Регулятивные:

- самостоятельно оценивать правильность выполнения своих действий и вносить коррективы;
- определять цель выполнения кейса;
- разрабатывать план решения кейса;
- осуществлять рефлексию.

В начальной школе чаще всего используется самый простой способ применения этого метода обучения [5]. Суть его состоит в том, что учитель разбивает обучающихся на группы и выдает им кейс с заданиями. Подбирая задания для кейса, следует придерживаться единой тематической направленности, общей идеи и сценария. Задания должны быть разнообразными и иметь несколько путей решения, оптимальных в зависимости от разных критериев. Кейс с заданиями может быть одинаковым для разных групп, только следует ограничить общение групп друг с другом или же сыграть на духе соперничества, поставив соответствующую задачу в начале занятия. Так же кейс-задание должно быть подобранно таким образом, чтобы перед состоящими в одной группе учащимися встал вопрос распределения ролей и обязанностей по его выполнению. В этом случае сразу виден ряд положительных моментов: учащиеся накапливают коммуникативные навыки, приобретают опыт нахождения компромиссов, учатся брать ответственность за решения, проявляют свои лидерские или же исполнительские качества. Другой плюс данной формы занятия – развитие нестандартного мышления у учеников, ведь часто кейс-задание строится на анализе конкретной ситуации, и пути ее решения могут быть разными со своими плюсами и минусами в том или ином аспекте реализации. Это тоже дополнительное преимущество –

учащиеся приобретут пусть и суррогатный, но опыт поведения в сложной ситуации, разработают собственный жизненный сценарий и без последствий узнают о своих ошибках и последствиях. Отрицательные стороны у данной формы интерактивного обучения тоже есть: от учителя требуется составить не только адекватное и логически правильное задание, но и вариативное, и гибкое к изменениям. Вторым минусом – не каждому учителю под силу подготовить кейс-задание, не оставаясь лишь в рамках одного предмета, а затрагивая и смежные дисциплины. Однако в этом случае мы полагаем, что в полной мере реализуются требования ФГОС НОО к метапредметным результатам освоения Основной образовательной программы [8, с. 7].

Итак, кейс-технология – это интерактивная технология обучения, на основе реальных или вымышленных ситуаций, направленная не столько на освоение знаний, сколько на формирование у учащихся новых качеств и умений. Это одно из наиболее эффективных средств развития и закрепления полученных знаний, на основе которых ученик принимает самостоятельные решения. Суть кейс-технологии состоит в необходимости применить имеющийся жизненный опыт, накопленные теоретические знания по различным предметам, универсальные учебные действия для решения конкретной проблемы по материалу, предлагаемому педагогом. Объектом рассмотрения могут быть как научные факты, так и жизненные ситуации.

Идеальным результатом применения метода кейсов в начальной школе, на наш взгляд, должно быть зарождение у выпускника начальной школы навыка критической оценки имеющейся проблемы [3], умения принимать оптимальное, в конкретной ситуации, решение, а также способностей к осуществлению деловой и культурной коммуникации со сверстниками и взрослыми.

Список литературы:

1. Вендина А.А., Киричек К.А. Личностно-ориентированные педагогические технологии как инструмент реализации антропологического подхода в образовании // Обучение и воспитание: методика и практика. – 2016. – № 28. – С. 12-16.
2. Вендина А.А., Киричек К.А. Применение интерактивных методов обучения при переподготовке учителей математики в контексте реализации требований профессионального стандарта педагога // Мир науки. – 2016. – Т. 4. – № 2. – С. 6.
3. Вендина А.А., Козак Е.А. Развитие критического мышления учащихся как условие реализации ФГОС НОО / под общ. ред. Г.Ю. Гуляева // Образование и педагогические науки в XXI веке: актуальные вопросы, достижения и инновации: сб. ст. победителей Междунар. науч.-практ. конф. – 2017. – С. 29-31.
4. Вендина А.А., Михоненко О.И. Использование кейс-технологии при изучении темы «Числа и их свойства» на уроках математики // European Research. – 2015. – № 9 (10). – С. 50-52.

5. Вендина А.А. Применение кейс-метода при обучении финансовой грамотности в начальной школе // Практические аспекты дошкольной и школьной педагогики: сб. ст. по матер. II междунар. заоч. науч.-практ. конф. – 2016. – С. 30-35.

6. Королева Н.М., Костерина И. В. Роль интерактивного обучения в современном образовании // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2015. – № 1 (33). – С. 128-132.

7. Савчук А.А. Мониторинг сформированности познавательных универсальных учебных действий в начальной школе // Мир современной науки. – 2014. – № 4 (26). – С. 21-31.

8. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (1-4 кл.). Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/> (дата обращения: 17.02.2017).

СОВРЕМЕННЫЕ ИНТЕРАКТИВНЫЕ ПОДХОДЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНАМ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ЦИКЛА

© Максимова И.В.¹

Институт пищевых технологий и дизайна – филиал
Нижегородского государственного инженерно-экономического университета,
г. Нижний Новгород

В статье рассматриваются интерактивные методы подготовки студентов, будущих специалистов пищевой индустрии. Приведены методические разработки в интерактивной форме семинарского и лабораторного занятия. Представлена диагностическая карта эффективности занятия, составленная на основе анкетирования студентов.

Ключевые слова: интерактивные методы, компетентностный подход, анализ проблемной ситуации, дидактическая игра, диагностическая карта занятия.

Федеральный государственный образовательный стандарт по направлению подготовки 19.02.10. «Технология продукции общественного питания» предполагает «широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий». Стандарты нового поколения базируются на реализации в образовательном процессе компетентностного подхода. В основе компетентностного подхода лежит деятельностный подход, истоки ко-

¹ Старший преподаватель кафедры Естественнонаучных дисциплин.

того были заложены в работах С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина. В методике обучения бакалавров пищевой индустрии деятельностный подход получил своё развитие в рамках проблемного подхода (Дж. Дьюи, М.И. Махмутов, Т.В. Кудрявцев, А.М. Матюшкин и др.), и контекстного подходов (А.А. Вербицкий, В.П. Густяхина, Н.Б. Лаврентьева и др.) [1].

Образовательные стандарты нового поколения предусматривают использование в учебном процессе около 29 % занятий в активной и интерактивной форме в преподавании дисциплин. Эти методы обучения студентов пищевой индустрии основаны на использовании различных форм взаимодействия между участниками образовательного процесса и позволяют актуализировать знания, инструментальные умения и навыки.

В настоящий момент не существует четкого разграничения активных и интерактивных методов обучения. Одни и те же виды методов относят как к активным, так и к интерактивным методам. Это может быть дискуссия, дидактическая игра, анализ проблемной ситуации, обсуждение видеофильмов и т.д. [3].

Студенты при проведении таких занятий выступают как «субъекты» обучения и учатся самостоятельно управлять своей учебной и будущей профессиональной деятельностью. В ходе интерактивного занятия все участники оказываются вовлеченными в процесс познания и рефлексии [2].

В педагогической литературе, с одной стороны, отсутствуют методические разработки занятий для студентов по направлению подготовки «Технология продукции общественного питания» с использованием интерактивных форм обучения, с другой стороны, в соответствии с ФГОС необходимо, чтобы в обучении эти методы применялись. Чтобы устранить это противоречие мной были разработаны интерактивные методы обучения будущих специалистов пищевой индустрии, такие как дидактическая игра и анализ проблемной ситуации по дисциплине «Химия».

На семинарском занятии мной используется анализ реальных или модельных проблемных ситуаций. Этот интерактивный метод состоит в изучении, анализе и принятии решения по ситуации, которая возникла в результате происшедших событий. В применении данного метода используется несколько этапов.

Первый этап: подготовка к восприятию проблемы. На этом этапе проводится актуализация знаний, которые необходимы для того, чтобы учащиеся могли решить проблему.

Второй этап: формулирование проблемы – это итог возникшей проблемной ситуации. Она указывает, на что студенты должны направить свои усилия, на какой вопрос искать ответ. Это познавательная задача, которую ставит перед учащимися преподаватель.

Третий этап: процесс решения проблемы. Он состоит из нескольких ступеней: а) выдвижение гипотез; б) построение плана решения для проверки каждой гипотезы; в) подтверждение или опровержение гипотезы.

Четвертый этап: доказательство правильности избранного решения, подтверждение его, если возможно, на практике.

Организация проблемно-поисковой деятельности требует работы с дополнительной учебной и научно-популярной литературой, различными справочниками, помогает отрабатывать умения выделения в тексте главного и второстепенного, составления плана, выявления проблемы, стимулирует развитие творческих способностей учащихся.

Вот некоторые вопросы, которые предлагаются студентам.

1. Предложите метод определения различных видов крахмала.
2. На склад поступила партия сливочного масла в пачках. Предложите методы определения фальсификации масла.
3. Вы – мастер смены на заводе по производству маргарина. На завод на производственную экскурсию пришли учащиеся средней школы. Организуйте проведение экскурсии.
4. Предложите метод анализа пищевого этилового спирта.

Дидактическая игра проводится на лабораторном занятии. Она позволяет эффективно реализовывать все ведущие функции обучения: образовательную, воспитательную и развивающую на основе принципов педагогики сотрудничества. Осуществляется в более свободной, психологически раскрепощённой форме контроля знаний. Исчезает болезненная реакция студентов на неудачные ответы. Подход к студентам в обучении становится более деликатным и дифференцированным. В результате проведения такой формы занятий стимулируется познавательная деятельность студента, активизируется мыслительная деятельность, самопроизвольно запоминаются специальные сведения, формируется ассоциативное запоминание, решаются проблемные вопросы, выявляются личностные черты характера студентов, усиливается мотивация к изучению предмета [1].

Приведу в качестве примера дидактическую игру-занятие «Кислотность пищевых продуктов, методы определения». Игра строится на сравнении двух методов анализа определения кислотности пищевых продуктов: объёмный метод и потенциометрический.

Дидактическая игра «Кислотность пищевых продуктов, методы определения» проводится с целью закрепления знаний студентов и завершает изучение объёмных и электрохимических методов анализа. Цель занятия – это повысить сформированность практических умений и интеллектуальных способностей студентов: развитие самостоятельности, как в проведении химического эксперимента, так и в мыслительной деятельности, умение работать индивидуально и в группе, соблюдение правил техники безопасности, проявление аккуратности и внимания при выполнении химического эксперимента. При определении задач лабораторного занятия были учтены особенности группы и условия, в которых проводится занятие (Институт пищевых технологий и дизайна).

Студенты делятся на две команды, которые доказывают преимущества своего метода определения кислотности пищевых продуктов. В каждой команде есть руководитель, который выдаёт задания участникам, после чего студенты работают в микрогруппах. Во время дидактической игры будущие бакалавры демонстрируют теоретические подходы, используя компьютерные технологии, и практически реализуют эти методы анализа, проводя экспериментальные измерения и расчёты.

После занятия было проведено анкетирование студентов. По данным анкетирования была построена диагностическая карта занятия, в которой нашли отражение факторы, влияющие на проведение лабораторной работы в виде дидактической игры. Мной были определены факторы, влияющие на проведение занятий в интерактивной форме. Каждый фактор характеризуется определённым процентом, который рассчитан по анкетированию студентов и отражает отношение обучаемых к данному фактору. Диагностическая карта занятия даёт возможность корректировки занятия при последующем его проведении.

Первый фактор – особенность будущей профессиональной деятельности студентов (80 %).

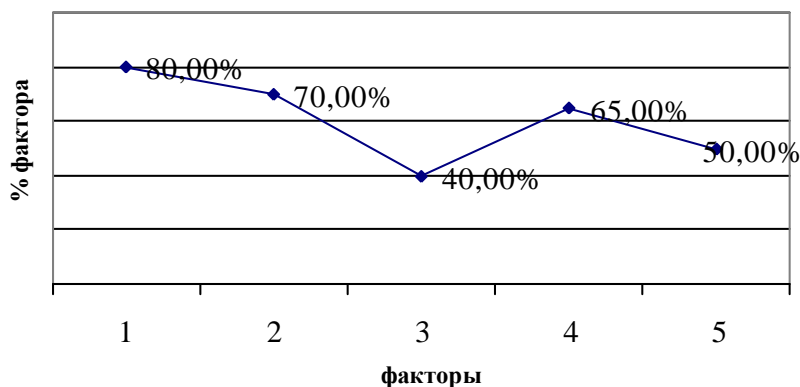
Второй фактор – заинтересованность предметом (70 %).

Третий фактор – работоспособность студентов (40 %).

Четвертый фактор – достаточность объема, подобраны наиболее подходящие задания для лабораторного занятия (65 %).

Пятый фактор – сформированность умений применять знания (50 %).

Исходя из этих факторов, можно построить следующую диаграмму.



1 – профессиональная направленность; 2 – заинтересованность предметом;
3 – работоспособность; 4 – объем заданий; 5 – сформированность умений.

Рис. 1. Диагностическая диаграмма занятия
(по наблюдениям преподавателя)

Анализируя диагностическую диаграмму, хочется отметить, что в ходе лабораторного занятия в форме дидактической игры неблагоприятная зона отсутствует (менее 30 %), факторы 3 и 5 – в зоне неопределенности. В связи с этим для активизации деятельности студентов необходимо использовать смену видов работы: фронтальная / групповая / индивидуальная / устное обсуждение. Обратная связь со студентами осуществлялась в ходе всего занятия (высказывание собственной точки зрения на проблему, давалась ориентировочная основа действий), что позволяло своевременно устранять неточности в формировании умений и навыков. Занятие характеризовалось атмосферой непринужденности, самостоятельности, студенты организованы и дисциплинированы.

Работа по внедрению в педагогическую практику интерактивных методов обучения будущих специалистов пищевой индустрии мной будет продолжена, так как эти методы обучения повышают мотивацию, способствуют усвоению знаний и закрепляют способности деятельности, что является необходимым условием формирования профессиональных компетенций будущих специалистов.

Список литературы:

1. Белова Л.В. Современные образовательные технологии и их применение на уроках химии (из опыта работы учителя Белова Л.В.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://gigabaza.ru/doc/75256.html> (дата обращения: 03.04.15).
2. Двучичанская Н.Н. Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций // Наука и образование: электронное научно-техническое издание. – 2011. – № 4.
3. Курьшева И.В. Классификация интерактивных методов обучения в контексте самореализации личности учащихся // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2009. – № 112.

Секция 3

***СОВРЕМЕННЫЕ
ИНФОРМАЦИОННЫЕ
ТЕХНОЛОГИИ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ***

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ «1С» ДЛЯ АВТОМАТИЗАЦИИ УЧЕТА ТЕЛЕФОННЫХ ОБРАЩЕНИЙ КЛИЕНТОВ СЕРВИСНЫХ КОМПАНИЙ

© Апурина В.Н.¹, Масленников Р.Б.

Набережночелнинский филиал Казанского инновационного университета
им. В.Г. Тимирязова, г. Набережные Челны

Рассмотрен пример использования платформы «1С: Предприятие» для автоматизации процессов учета телефонных обращений клиентов сервисных компаний.

Ключевые слова: телекоммуникационные технологии, платформа «1С: Предприятие».

Телекоммуникационные технологии в настоящее время стремительно и динамично развиваются как на территории Российской Федерации, так и за ее пределами. Процессы слияний и поглощений, реорганизации и реформы, прежде всего, формируют новый облик отрасли и определяют ее дальнейшие перспективы развития. Так, в настоящее время стартовала крупнейшая по масштабу и срокам проведения структурная реформа «Ростелекома», национальной телекоммуникационной компании России. Создание объединенной компании позволит быстрее и интенсивнее развивать телекоммуникационную инфраструктуру, разрабатывать и выводить на рынок новые услуги, предлагать партнерам и клиентам новые решения, включая решения национального масштаба».

Именно поэтому возникла необходимость разработки задачи, которая автоматизирует учет обслуживания клиентов сервисных компаний. Телекоммуникационные технологии – это совокупность алгоритмов, методов и средств передачи информации. Ключевой компонент в понимании технологий данного рода это информационные сети, вокруг которых строится телекоммуникационная инфраструктура. Иными словами телекоммуникационные технологии являются в настоящее время универсальным инструментом, обеспечивающим функции передачи, хранения и обработки информации. Современная телекоммуникационная инфраструктура характеризуется высоким уровнем надежности, скоростью передачи и безопасностью [5].

Объектом исследования является ПАО «Таттелеком». Основной вид деятельности, которого является предоставление абонентам комплекс современных услуг связи: местная телефонная связь, доступ к сети Интернет, кабельное и интерактивное цифровое телевидение, мобильная связь.

¹ Старший преподаватель кафедры Информационных технологий.

Предметом исследования является подсистема «Сервисное обслуживание», которая позволяет вести учет обращений, инцидентов и решений, связанных с работой службы технической поддержки предприятия. В результате предпроектного обследования объекта исследования – ПАО «Таттелеком» определены основные виды деятельности, технико-экономические показатели деятельности предприятия, выделены основные бизнес-процессы, существующие на предприятии, решаемые ими задачи.

В результате анализа детальности отдела сервисного обслуживания выделены следующие задачи: учет телефонных обращений клиентов, учет выездного обслуживания клиентов, учет удаленного обслуживания клиентов, учет выполненных работ, анализ количественных и качественных показателей деятельности отдела.

В результате анализа предметной области и проведенного функционального моделирования посредством IDEF0-методологии было определено, что для проектирования и разработки выбрана подсистема «Сервисное обслуживание». Определены взаимосвязи данной подсистемы с другими подсистемами.

Осуществлена декомпозиция информационной системы, выявлен перечень подсистем, составлена схема взаимосвязи подсистем и задач.

Для разработки выбрана задача «Учет телефонных обращений клиентов». Одним из важных показателей эксплуатации является оперативное и качественное устранение повреждений, а также способствующий этому правильный учет заявлений о неисправности связи.

Объективный анализ заявлений о неисправности, длительности и качестве устранения повреждений дает возможность проводить анализ этих показателей и принимать меры по улучшению качества эксплуатации ГТС.

Основной задачей провайдеров является обеспечение населения, органов государственного управления, а также учреждений и других действующих структур народного хозяйства Российской Федерации бесперебойной и качественной телефонной связью, доступом в интернет, услугами телевидения.

После записи заявления в ярлык стационарные и линейные абонентские устройства заявленного номера проверяются с испытательно-измерительного стола (ИИС). Результаты проверки сообщаются заявителю, который ожидает у телефона. Если имеет место повреждение аппарата, то с абонентом (владельцем) неисправного телефона согласовывается время прихода электромонтера. Делается запись в контрольном листе. Ярлык с подтвержденным повреждением с ИИС и абонентская карточка передаются на монтерский стол для передачи повреждения на исправление в линейно-абонентский цех. Карточка возвращается в картотеку после устранения повреждений и статистической обработки. Если имеет место повреждение линейного характера и с абонентом согласован вечерний интервал времени, то дневной монтер, когда позволяют возможности линейно-абонентского цеха, обязан

проверить линию до распределительной коробки. При поступлении заявления о номере, уже записанном в контрольном листе (или журнале), вторично записи не делаются, а заявителю при этом сообщается время, когда будет восстановлено действие телефонной связи (сети интернет, телевидения).

Если при проверке устанавливается, что линия заявленного номера работает нормально, а абонент просит о принятии мер по улучшению его работы, то работник делает отметку «ОН» (осмотр на месте) в контрольном листе (журнале), ярлыке и абонентской карточке. Дальше сообщается заявленный номер договора монтеру для осмотра на линии, о чем записывается в абонентской карточке.

Задача «Учет телефонных обращений клиентов» включает в себя регистрацию заявок и учет выполнения работ по этим заявкам.

Основанием для выполнения работ является обращение клиента. Обращение клиента должно содержать учетную информацию (логин или номер договора), причину обращения.

На основании обращения диспетчер планирует задание для сотрудников технической поддержки. Сотрудники технической поддержки устраняют проблему удаленно (по телефону) или выезжают к клиенту и устраняют проблему.

На основании выполнения работ удаленного обслуживания или выездного обслуживания по обращениям клиентов предусмотрена возможность закрытия обращений.

Составлена объектная модель задачи, осуществлена ее программная реализация. Средой для разработки программного продукта выбрана платформа «1С: Предприятие 8», так как в настоящее время система «1С: Предприятие 8» является одной из мощных и универсальных систем нового поколения, применяемых на большинстве российских предприятий. В системе «1С: Предприятие 8» присутствуют необходимые инструменты для решения поставленной задачи. В результате разработки использование «1С: Предприятие 8» в режиме конфигуратор выделяются следующие этапы: проектирование объектов и элементов средствами конфигуратор, создание основных объектов, порядок работы с объектами в пользовательском режиме [2].

Рассчитана оценка экономической эффективности ее внедрения.

В результате разработки производится анализ обращений абонентов, анализ причин обращений, учет использованных ресурсов и анализ работы сотрудников технической поддержки. В результате анализа критерием оценки качества сервисного обслуживания выступают стандарты обслуживания – организационно-инструктивные и методические документы, разработанные совместно специалистами сервиса и экономистами, в которых отражены требования к целям, организации, технологии и обеспечению отдельных видов сервисных работ, выполнение которых гарантирует высокую степень удовлетворения потребностей абонентов.

Эффективность работы службы сервиса можно оценить по критериям:

- номенклатура и количество;
- качество и время обслуживания;
- цена и надежность предоставления сервиса.

Автоматизация учета телефонных обращений клиентов и запасов основных деталей и расходных материалов под аппараты, находящихся на сервисном обслуживании значительно сокращает время восстановления работоспособности техники.

Список литературы:

1. Радченко М.Г., Хрусталева Е.Ю. «1С: Предприятие 8.2 Практическое пособие разработчика. Примеры и типовые приемы, – М.: ООО «1С-Паблишинг», 2009. – 512 с.

2. Чинарева И.Н., Мосина О.Н. «Методология использования решений «1С» для организации поддержки учебного процесса» // «Применение технологий «1С» в условиях модернизации экономики и образования»: сб. науч. тр. шестнадцатой Междунар. науч.-практи. конф.

3. Габец А.П. и др. Профессиональная разработка в системе 1С: Предприятие. – М.: 1С: Паблишинг, 2012.

4. Апурина В.Н. «Особенности программирования на основе платформы «1С: Предприятие 8.1» / МНИЦ ПГСХА // Современные технологии в системе образования: сб. науч. тр. IX Всерос. науч.-практ. конф. – Пенза: РИО ПГСХА, май 2011. – С. 10-12.

5. Берлин А.Н. Абонентские сети доступа и технологии высокоскоростных сетей / Национальный Открытый Университет «ИНТУИТ». – 2016. – 277 с.

6. Применение технологий 1С для повышения эффективности деятельности организаций образования 28-29 января 2014 г. – Ч. 1. – М.: ООО «1С-Паблишинг», 2014.

КОМПЬЮТЕРНОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ В АРХИТЕКТУРЕ

© Голдобина Л.А.¹, Глухова М.Г.², Хозяинов Д.М.²
Санкт-Петербургский горный университет, г. Санкт-Петербург

В статье поднимается вопрос о подготовке кадров для архитектурно-строительного проектирования, в частности, о внедрении BIM-техно-

¹ Профессор кафедры «Строительство горных предприятий и подземных сооружений», доктор технических наук, профессор.

² Студент 4 курса Строительного факультета.

логий в учебный процесс бакалавров, обучающихся по направлению 07.03.01 «Архитектура».

В статье приводится пример использования программного продукта Autodesk Revit Architecture для проведения лабораторных работ с бакалаврами направления 07.03.01 «Архитектура» по дисциплине «Компьютерное моделирование в архитектуре», одна из которых дает базовые знания и навыки создания формообразующих элементов для разработки архитектурных концептуальных моделей зданий и принимать эффективные решения на стадии эскизного проектирования.

Ключевые слова: образование, информационные технологии, системы автоматизированного проектирования, BIM-технологии, Autodesk Revit Architecture, моделирование.

В настоящее время Министерство строительства и жилищно-коммунального хозяйства Российской Федерации приступило к реализации плана поэтапного внедрения технологий информационного моделирования зданий в области промышленного и гражданского строительства, утвержденного приказом Минстроя России № 926/пр от 29 декабря 2014 года, и разработанного совместно с Росстандартом, Экспертным советом при Правительстве Российской Федерации и иными институтами по модернизации экономики и инновационному развитию [1].

В России с использованием BIM-технологий отечественными архитекторами и проектировщиками выполнены такие значимые проекты, как Олимпийский стадион «Фишт» (рис. 1), Ледовый дворец «Большой», Ледовый дворец «Айсберг», Крытый конькобежный центр «Адлер-арена», инфраструктурные объекты Олимпийской деревни, Футбольный стадион «FIFA-2018», высотное здание ММДЦ «Москва-Сити», вторая сцена Мариинского театра в г. Санкт-Петербург (рис. 2) [2] и многие другие.

Использование таких программ как, Autodesk Revit Architecture, 3ds Max и AutoCAD, поддерживающих BIM, позволяет проектировать здания целиком как единую 3D цифровую модель, при этом одновременно можно разработать несколько вариантов, просчитанных и представленных наглядно. Благодаря наличию функций анализа материалов, составления ведомости материалов, расчета положения солнца и инсоляции можно создавать проекты с учетом экологических требований и вносить изменения на любом этапе разработки проекта. Возможности BIM позволяют еще на этапе эскизного проектирования создать в Autodesk Revit Architecture цифровую модель здания и, тем самым, подготовить основу для разработки смежных разделов проекта: строительных чертежей, чертежей систем водоснабжения, отопления, вентиляции и других.

Известно, что одним из важных вопросов, с которым связана профессиональная деятельность архитектора, является разработка и предложение архитектурной концепции здания, группы зданий, жилого квартала.

Грамотно разработанная архитектурная концепция является одним из важных факторов успешности проекта.

На основании задания заказчика, с учетом анализа возможностей и ограничений участка, норм, правил и требований к размещению объекта, маркетинговых исследований, разрабатывается архитектурная концепция наилучшего варианта использования участка с оптимальными технико-экономическими показателями, допустимыми для строительства.

Архитектурное решение (внешний и внутренний облик объекта, пространственная, планировочная и функциональная его организация), зафиксированное в архитектурной части проектной и рабочей документации для строительства является авторским замыслом архитектурного объекта.

Главными разделами архитектурного решения являются архитектурно-художественное (проектные материалы, представляющие внешний вид, интерьеры объекта), архитектурно-планировочное (проектные материалы, представляющие поэтажные планы здания) и конструктивное решения.

На стадии разработки концепции здания архитекторы часто применяют специализированные программы, которые позволяют моделировать на компьютере сложные пространственные формы. Когда схематическая модель готова, ее обычно передают в одном из стандартных форматов (DXF, DWG и т.п.) в системы автоматизированного проектирования для дальнейшей работы [3].

Платформа Autodesk Revit соединяет традиционно разрозненные стадии концептуального и рабочего проектирования. С ее помощью архитектор разрабатывает концептуальную модель, не вдаваясь в излишние конструктивные подробности, а в это время другие проектировщики, работая в той же самой среде Autodesk Revit, прорабатывают конструкции.

Концептуальные модели можно рассматривать в тонированном виде, а для придания реалистичности объектам можно присваивать материалы. Кроме того, на любой стадии из модели можно получать схематичные планы этажей, выполнять подсчет площадей и строительных объемов, преобразовать линии эскиза в компоненты модели здания: стены, крыши, перекрытия и т.д. Хотя эти компоненты не связаны жестко со своими эскизными линиями, Autodesk Revit обеспечивает взаимодействие между геометрией концептуальной модели и соответствующими строительными конструкциями: изменения в модели будут отражаться не только в конструкциях, но и в рабочей документации.

Одной из задач, поставленных в рабочей программе по дисциплине «Компьютерное моделирование в архитектуре», является – получение базовых знаний и навыков по работе в архитектурном шаблоне среды Autodesk Revit, необходимых студентам для выполнения курсовых и дипломных проектов в процессе обучения по направлению 07.03.01 «Архитектура», а также в профессиональной деятельности.

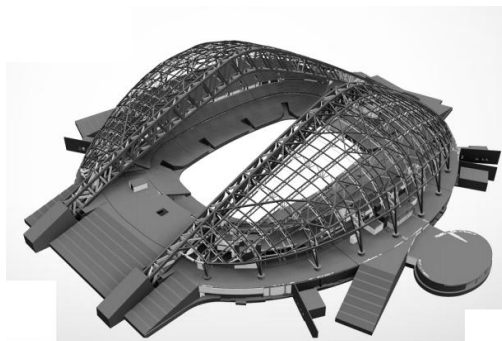


Рис. 1. Модель стадиона «ФИШТ» (г. Сочи)

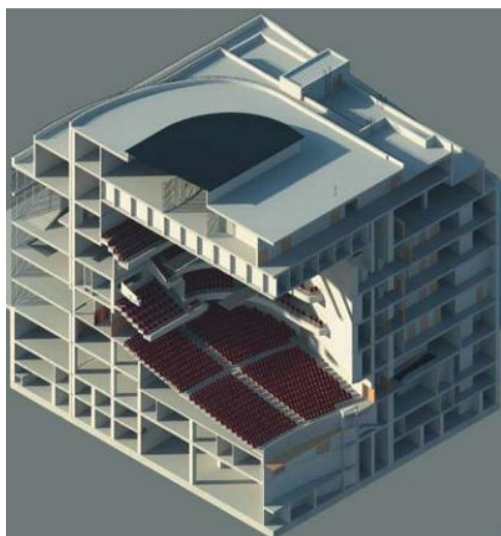


Рис. 2. Модель Второй сцены Мариинского театра (г. Санкт-Петербург)



Рис. 3. Архитектурная концепция фасада гипермаркета О'КЕЙ

На стадии концептуального проектирования можно с использованием инструмента «Формообразующие элементы» создавать различные варианты архитектурных решений, выполнять изучение идей проектирования и анализ проекта на ранних этапах. В ходе совершенствования проекта эти формы можно изменять, чтобы в дальнейшем их использовать уже в качестве основы для более детальной проработки архитектуры.

«Формообразующие элементы» являются хорошим инструментом воплощения идей проектировщика. Объединение создаваемых геометрических форм в единую конструкцию дает возможность получить полную картину модели здания.

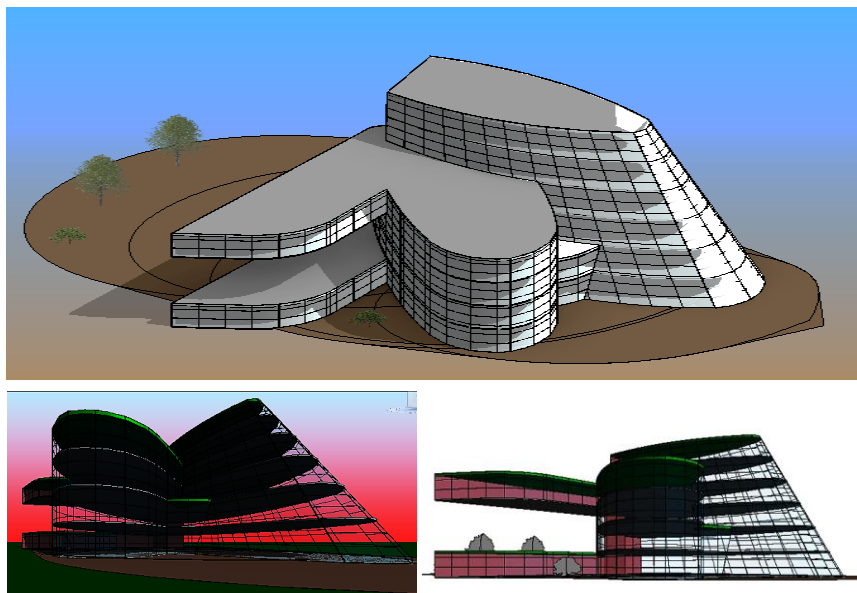


Рис. 4. Архитектурная концепция торгово-развлекательного центра (студенческая работа)

Формообразующие элементы позволяют выполнять различные задачи [4]:

- создание контекстных или основанных на семействах экземпляров формообразующих элементов, характерных для индивидуальных параметров проекта;
- создание семейств формообразующих элементов, связанных с часто используемыми объемами зданий;
- изменение материалов, форм и соотношений между формообразующими элементами, которые представляют главные компоненты здания, а также разработка вариантов конструкции;

- теоретическое представление проекта на различных стадиях завершенности;
- изучение соответствия зонирования как визуально, так и численно, путем соотнесения предполагаемой формы здания с его объемом и площадью перекрытий;
- компоновка сложных формообразующих элементов из библиотеки стандартных семейств формообразующих элементов;
- создание перекрытий, крыш, витражных систем и стен из экземпляров формообразующих элементов при управлении категориями, типоразмерами и значениями параметров, при этом при изменениях формообразующего элемента обновление этих элементов полностью контролируется.

Примеры студенческой работы и этапы создания архитектурной концепции с использованием инструментов «Формообразующие элементы» представлены на рис. 4 и 5 [5].

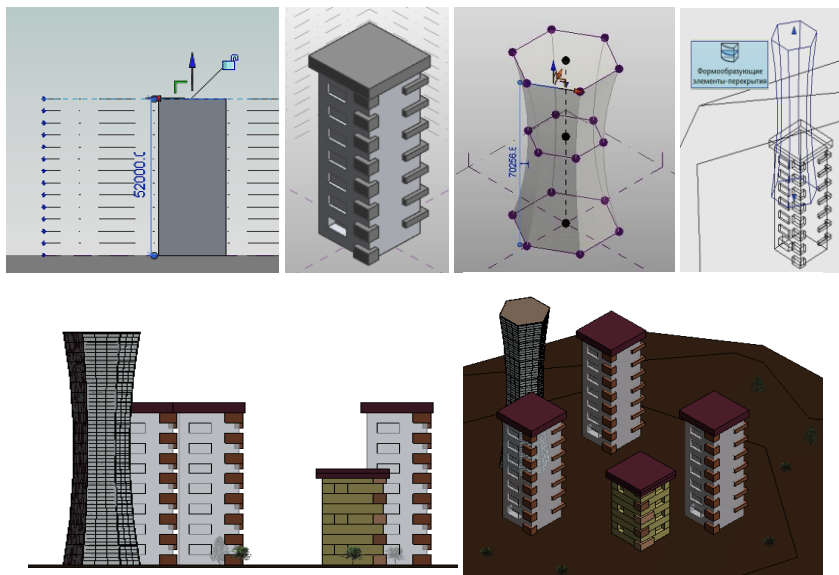


Рис. 5. Этапы создания концепции застройки жилого квартала (студенческая работа)

Список литературы:

1. План поэтапного внедрения технологий информационного моделирования в области промышленного и гражданского строительства [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ecsro.ru/uploads/import/doc_izisk/1264/2.pdf.

2. Информационное моделирование театра [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://images.autodesk.com/emea_apac_main/files/success_story_mariinka_partner_web.pdf.

3. Информационное моделирование в Autodesk Revit [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://csd.ru/soft/text_15426.htm.

4. Руководство пользователя. Revit Architecture [Электронный ресурс]. – Autodesk, 2014. – Режим доступа: <http://help.autodesk.com/view/RVT/2014/RUS/?guid=GUID-B8858693-F46D-4211-8CCC-B5E88681C466>.

5. Голдобина Л.А. Компьютерное моделирование в архитектуре: методич. указания по проведению практических занятий для студентов бакалавриата направления 07.03.01 «Архитектура» / Л.А. Голдобина. – СПб.: Национальный минерально-сырьевой университет «Горный», 2017. – 26 с.: ил.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ЛАБОРАТОРИИ СТРОИТЕЛЬНЫХ МАТЕРИАЛОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ AUTODESK REVIT ARCHITECTURE

© Голдобина Л.А.¹, Глухова М.Г.², Хозяинов Д.М.²
Санкт-Петербургский горный университет, г. Санкт-Петербург

В статье поднимается вопрос о возможности использования Autodesk Revit Architecture для разработки технического задания на проектирование, в частности, для создания проекта лаборатории строительных материалов на кафедре «Строительство горных предприятий и подземных сооружений» Санкт-Петербургского горного университета.

Ключевые слова: образование, информационные технологии, системы автоматизированного проектирования, BIM-технологии, Autodesk Revit Architecture, моделирование.

Для усиления роли строительной отрасли в экономике страны Министерством строительства и жилищно-коммунального хозяйства Российской Федерации с участием заинтересованных федеральных органов исполнительной власти, национальных объединений в сфере инженерных изысканий, проектирования и строительства, научных и образовательных организаций разработана Стратегия инновационного развития строительной отрасли Российской Федерации до 2030 года [1, 2].

Целью стратегии инновационного развития строительной отрасли является создание конкурентоспособной строительной отрасли, формирующей

¹ Профессор кафедры «Строительство горных предприятий и подземных сооружений», доктор технических наук, профессор.

² Студент 4 курса Строительного факультета.

безопасную и комфортную среду жизни и деятельности, способствующую укреплению национальной безопасности и пространственного развития Российской Федерации [2].

Для достижения цели инновационного развития необходимо, помимо других важных задач, обозначенных в проекте, в приоритетном порядке решать задачу развития кадрового потенциала.

Рынок труда устанавливает реальную цену поступающего на него «товара» – выпускника вуза, которая зависит от качества практической подготовки будущего специалиста. Качество обычного товара – это то, что удовлетворяет запросу потребителя. Качество профессионального образования представляет собой сбалансированное соответствие такого образования как результата, как процесса, как образовательной системы многообразным потребностям, целям, требованиям, нормам, стандартам [3, 4].

В этой связи одной из важнейших задач, стоящих перед высшей школой в настоящее время, является развитие и совершенствование лабораторной базы ВУЗов, позволяющей не только качественно освоить теоретический курс, но и привлечь студентов к научным исследованиям в процессе обучения, тем самым подготовить фундамент для дальнейшего их участия в научно-исследовательской деятельности при обучении в магистратуре и аспирантуре.

Иными словами, совершенствование лабораторной базы позволит осуществлять интеграцию науки и образования в процессе профессиональной подготовки современного инженера.

С 2012 года Санкт-Петербургский Горный университет ведет подготовку, а в текущем году впервые осуществил выпуск бакалавров по направлению 08.03.01 «Строительство». Выпускающей кафедре строительства горных предприятий и подземных сооружений приходится решать многочисленные задачи, связанные с подготовкой бакалавров, так необходимых в строительной отрасли.

Одной из таких задач является реконструкция имеющейся на кафедре лаборатории строительных материалов, позволяющей разместить на новых площадях современное лабораторное оборудование по исследованию строительных материалов.

Разработку технического задания и проект реконструкции лаборатории выполняли студенты 4-го курса направления 08.03.01 «Строительство» (уровень бакалавриата).

Эта работа позволила студентам получить знания об этапах обоснования и разработки проекта, опыт разработки технического задания и создания реального проекта лаборатории строительных материалов в среде Auto-desk Revit Architecture.

Известно, что наличие значительной неопределенности при разработке технического задания (ТЗ) приводит к необходимости поиска оптимального решения.

При решении задачи оптимизации первоначально должны быть:

- сформулированы цели;
- разработаны варианты решения задачи;
- сформулированы критерии для нахождения оптимального варианта;
- определены ограничения, определяющие область допустимых решений.

Ограничения – требования, выполнение которых является обязательным при разработке ТЗ, проектировании и конструировании.

В случае разработки технического задания на реконструкцию лаборатории строительных материалов основными ограничениями являются:

- площадь помещения, на которой должны быть размещены следующие функциональные зоны: зона хранения и размещения лабораторного оборудования (машины и приборы), оснастки и материалов; зона проведения лабораторных и (или) научно-исследовательских работ ($61,8 \text{ м}^2$); зона обработки материалов исследований ($58,5 \text{ м}^2$);
- помещение должно соответствовать требованиям безопасного проведения учебных занятий и научно-исследовательской деятельности в соответствии со сводами правил и санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами: СанПиН 2.2.1/2.1.1.1278-03. «Гигиенические требования к естественному, искусственному и совмещенному освещению жилых и общественных зданий»; СанПиН 2.2.2/2.4.1340-03. «Гигиенические требования к персональным электронно-вычислительным машинам и организации работы»; СП 118.13330.2012. (Актуализированная редакция СНиП 31-06-2009). «Общественные здания и сооружения»;
- ограничения финансирования проекта.

Поиск оптимального решения проекта лаборатории на основе многовариантных предложений наиболее эффективно осуществлять с использованием программы Autodesk Revit Architecture, которая позволяет создать концептуальную модель лаборатории:

- размещение лабораторного и учебного оборудования и мебели;
- размещение точек подключения коммуникаций (задание на проектирование электротехнической части);
- размещение точек подключения коммуникаций (задание на проектирование водоснабжения и канализации);
- организация потоков перемещения студентов, преподавателя и лаборанта;
- размещение материалов и отходов и т.п.

Перед созданием концептуальной модели лаборатории необходимо было определиться с составом лабораторных работ, предусмотренных рабочей программой по дисциплине «Строительные материалы» для бакалавров направления 08.03.01 «Строительство».

Для изучения физико-механических свойств искусственных и природных строительных материалов запланировано проведение 20-ти лабораторных работ, для которых необходимо приобрести 36 позиций различных машин, приборов, оборудования, инструментария и расходных материалов. Такой анализ позволил рассчитать площадь необходимую для хранения лабораторного оборудования и площадь зоны выполнения лабораторных работ студентами одной подгруппы (13 человек).

Для обработки результатов исследований с использованием соответствующего программного обеспечения необходимо также предусмотреть зону с размещением персональных компьютеров, площадь которой регламентируется СанПиН 2.2.2/2.4.1340-03 из расчета $4,5 \text{ м}^2$ на одно рабочее место пользователей ПЭВМ. Таким образом, было весьма не сложно определить, что на выделенной площади можно разместить 13 рабочих мест, оборудованных персональными компьютерами, а также рабочее место преподавателя, оборудованное мультимедийной техникой.

Autodesk Revit Architecture позволяет быстро выполнять операции по зонированию площадей и созданию (редактированию) границ помещений в зонах, что упрощает процесс планировки зоны, выделенной для размещения на ней, в нашем случае, лаборатории строительных материалов.

На основании концептуальной модели в Autodesk Revit Architecture были составлены спецификации на закупаемое лабораторное и компьютерное оборудование и мебель, выполняемые строительные работы, что позволило составить смету на планируемые расходы, выполнить технико-экономическое сравнение вариантов и выбрать наиболее оптимальный из них (рисунки 1-6).

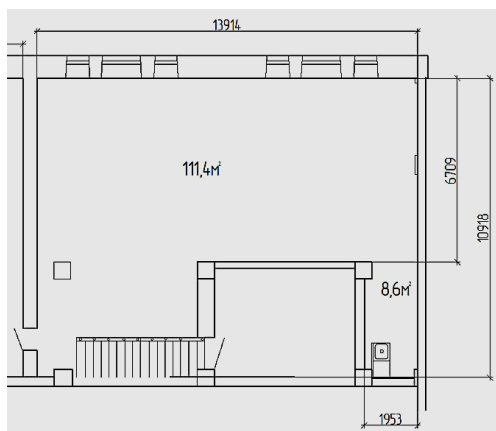


Рис. 1. План помещения под лабораторию строительных материалов

Кроме того, на основании выбранной концептуальной модели в Auto-
desk Revit Architecture можно получить рабочие чертежи и пояснительную
записку с технологическим заданием на проектирование электрического
освещения, силового электрооборудования, системы вентиляции и конди-
ционирования, водоснабжения и канализации и т.п.

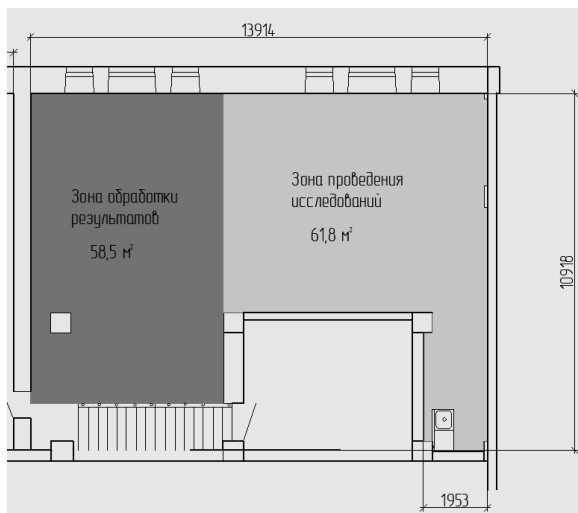


Рис. 2. План зонирования лаборатории строительных материалов

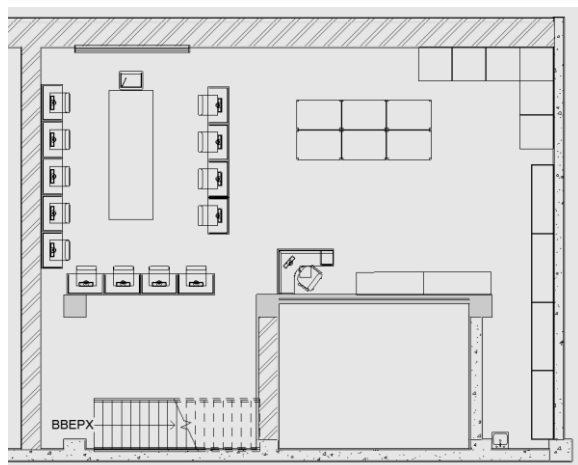


Рис. 3. План размещения внутренней мебели и компьютерной техники
в зонах лаборатории строительных материалов



Рис. 4. Вид со стороны рабочего места преподавателя

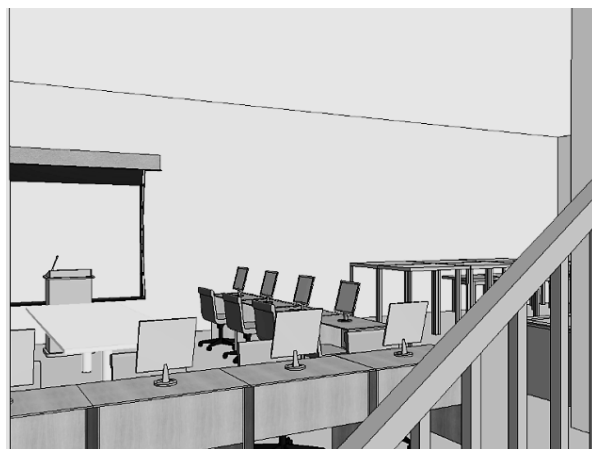


Рис. 5. Вид со стороны входа в лабораторию

Спецификация			
A	B	C	D
Тип	Количество	Цена за единицу	Стоимость
Компьютер	14	50000	700000
Конференц-стол 3500x720	1	15000	15000
Стеллаж для оборудования металлический	2	9000	18000
Стол компьютерный	13	7000	91000
Стол лабораторный 915x915x762	6	3000	18000
Стул-Администратор	1	5000	5000
Стул-Кресло рабочее	13	3000	39000
Общий итог: 50			886000

Рис. 6. Фрагмент спецификации на оборудование

Список литературы:

1. Стратегия инновационного развития строительной отрасли Российской Федерации до 2030 года [Электронный ресурс]. – М.: 2015. – 42 с. – Режим доступа: http://nopriz.ru/upload/iblock/49f/str_2030.pdf.
2. Проект. Стратегия инновационного развития строительной отрасли Российской Федерации на период до 2030 года [Электронный ресурс]. – М.: 2016. – 74 с. – Режим доступа: http://rodosnpp.ru/media/rodos/documents/2015/zakonodat/_141015.pdf.
3. Вербицкий А.А. Качество подготовки специалиста в контекстном образовании / А.А. Вербицкий; Воронеж. гос. пром.-гуманитар. колледж // Актуальные вопросы обеспечения качества подготовки специалистов в профессиональных образовательных организациях: матер. XVII Всерос. науч.-практ. конф., Воронеж, 19 мая 2016 г. – Воронеж: ВГПГК, 2016. – Ч. 1. – С. 3-11.
4. Вербицкий А.А. Качество подготовки специалиста в контексте компетентного подхода / А.А. Вербицкий // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2009. – № 4. – С. 3-5.

**МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ
БАКАЛАВРОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ
37.03.03 ПСИХОЛОГИЯ
ДИСЦИПЛИНЕ «МАТЕМАТИЧЕСКАЯ СТАТИСТИКА»
С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СРЕДСТВ
КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

© Гранкин В.Е.¹

Курский государственный университет, г. Курск

В данной статье рассматриваются методические особенности, которые необходимо учитывать при разработке методической системы эффективного обучения математической статистике студентов-психологов средствами компьютерных технологий.

Ключевые слова: методические особенности, компьютерные технологии, математическая статистика, психологическое исследование.

Дисциплина «Математическая статистика» входит в базовую часть математического и естественнонаучного цикла основной образовательной программы подготовки будущих психологов в вузе [1]. Данная дисциплина изучается на первом курсе бакалавриата. К исходным требованиям, необходимым для изучения дисциплины «Математическая статистика», относятся знания, умения и виды деятельности, сформированные в процессе изучения

¹ Доцент кафедры Компьютерных технологий и информатизации образования, кандидат педагогических наук, доцент.

школьных курсов математики и информатики. Цель изучения дисциплины «Математическая статистика» заключается в формировании способности к самостоятельному применению математических методов обработки и анализа данных психологического исследования средствами информационных технологий в профессиональной деятельности психолога.

Очевидно, что проведение психологического исследования является одной из профессиональных составляющих деятельности психолога. Кроме того, сферой профессиональной деятельности психолога, в которой наиболее часто применяются математические методы обработки информации, является обработка и анализ результатов психологического исследования. Это обосновывается тем, что применение математико-статистических методов позволит сделать не интуитивные, а математически четкие, логически обоснованные выводы о результатах исследования.

При проведении психологического исследования образуется массив данных. Если речь идёт о психологическом исследовании с большим количеством объектов, например исследование в старших классах школы, или динамическом исследовании, предусматривающем сбор данных за продолжительный временной период, то в процессе исследования образуются выборки с большими объёмами.

Наиболее эффективная обработка данных, полученных в результате психологического исследования, будет осуществляться, если в совокупности с математико-статистическими методами обработки информации будут применяться современные информационные технологии. Это позволит минимизировать ошибки в выводах исследования, максимально ускорить и упростить процесс подсчета математических показателей, на основании которых делаются выводы о результатах исследования, представлять результаты исследования в наиболее наглядном виде за счет, например, графических построений результатов исследования, выполненных с помощью компьютерных технологий. Таким образом, интеграция информатики, в ее части применения информационных технологий в профессиональной деятельности, и математики необходима при изучении будущими психологами дисциплины «Математическая статистика» в процессе их обучения в вузе. Таким образом, интеграция информатики и математики является методической особенностью обучения будущих психологов математической статистике на этапе их обучения на бакалавриате в вузе.

Основываясь на интеграции информатики и математики, содержание дисциплины «Математическая статистика» должно включать в себя следующие разделы:

- основные понятия математической статистики;
- уровни и шкалы измерений в исследовании;
- первичная обработка результатов исследования методами математической статистики с использованием компьютерных технологий;

- анализ поведения признаков психологического исследования на основе мер центральной тенденции и мер вариации с использованием компьютерных технологий;
- анализ истинности гипотезы психологического исследования с использованием компьютерных технологий;
- анализ взаимосвязи признаков психологического исследования на глобальном уровне с использованием компьютерных технологий;
- анализа взаимосвязи признаков психологического исследования на локальном уровне с использованием компьютерных технологий;
- анализа опосредованности связи признаков психологического исследования с использованием компьютерных технологий;
- корреляционный анализ признаков психологического исследования с использованием компьютерных технологий;
- регрессионный анализ признаков психологического исследования с использованием компьютерных технологий.

Сформулированная структура содержания является ещё одной методической особенностью обучения студентов-психологов математической статистике с использованием компьютерных технологий.

Следующей методической особенностью изучения студентами-психологами дисциплины «Математическая статистика» с использованием компьютерных технологий является использование в качестве метода их обучения – метода учебного проектирования психологического исследования. Применение метода учебного проектирования психологического исследования предполагает использование не абстрактных примеров, учебных аналогов психологического исследования в процессе изучения будущими психологами математической статистики с использованием информационных технологий.

В качестве учебного аналога психологического исследования мы используем исследование по теме изучения успеваемости в начальных классах школы и уровень интеллектуального развития младших школьников с различными типами доминирующего мышления. То есть, создаётся учебный аналог психологического исследования, в процессе которого были собраны данные о доминирующем типе мышления трёхсот учащихся начальных классов школы, рассматривались следующие виды мышления:

1. Наглядно-образное.
2. Наглядно-действенное.
3. Словесно-логическое.
4. Теоретическое.
5. Практическое.
6. Творческое.

Кроме того, изучаются данные об успеваемости младших школьников по следующим предметам:

1. Математика.
2. Русский язык.

3. Литературное чтение.
4. Окружающий мир.
5. Истрия.
6. Музыка.

Также, тестируется уровень IQ младших школьников.

Таким образом, с точки зрения математической статистики, студентам вуза, будущим психологам, представлены признаки, измеряющиеся по разным типам шкал:

- 1) по номинальной шкале – признак доминирующий тип мышления;
- 2) по порядковой шкале – признаки успеваемость по различным дисциплинам в начальной школе;
- 3) по интервальной шкале – признак уровень iq младших школьников.

С точки зрения математической статистики, моделируется ситуация, когда студенту вуза, обучающемуся по направлению подготовки Психология, представляется генеральная совокупность результатов учебного аналога психологического исследования, содержащая восьми выборок, объем каждой из них равен трёмстам.

На следующем этапе, студентам-психологам, необходимо провести первичную обработку данных учебного аналога психологического исследования. Первичная обработка эмпирических данных включает в себя следующие этапы:

1. Упорядочивание.
2. Группировка.
3. Табулирование.
4. Графическое представление.

Все этапы первичной обработки результатов учебного аналога психологического исследования проводятся на компьютере. Реализация первых двух этапов первичной обработки результатов учебного аналога психологического исследования осуществляется путем конструирования матрицы типа объект-признак. Таким образом, студенты вуза, обучающиеся по направлению подготовки Психология, получают базу данных учебного аналога исследования в электронном виде. На третьем этапе первичной обработки эмпирических данных студентам вуза, студентам вуза, обучающиеся по направлению подготовки 37.03.01 Психология, предлагается средствами компьютерных технологий провести частотный анализ всех признаков учебного аналога психологического исследования на одномерном распределении. На четвертом этапе первичной обработки данных студентам вуза, будущим психологам, предлагается средствами компьютерных технологий графически представить поведение признаков учебного аналога психологического исследования.

После проведения первичного этапа обработки данных учебного аналога психологического исследования, студентам вуза, обучающиеся по на-

правлению подготовки Психология, предлагается в средствах компьютерных технологий рассчитать меры центральной тенденции и меры вариации по каждому из признаков учебного аналога психологического исследования, учитывая, что они измерялись по разным типам шкал. После этого, им предлагается сделать соответствующие выводы.

На следующем этапе студентам вуза, будущим психологам, предлагается провести парный частотный анализ путем конструирования таблиц сопряженности средствами компьютерных технологий и таблиц сопряженности вида два-на-два. После этого им необходимо проанализировать взаимосвязь между признаками исследования на глобальном и локальном уровне, а также проанализировать связь между признаками на опосредованность. В случае, если при анализа данных учебного аналога психологического исследования студенты установят факт взаимосвязи между признаками исследования, то им необходимо будет оценить силу этой связи путем проведения корреляционного анализа. Кроме того, студентам предлагается по данным корреляционных таблиц выполнить графическое представление одновременно по двум признакам учебного аналога психологического исследования.

На ряду с рассмотренным выше учебным аналогом психологического исследования, целесообразно использовать учебный аналог по установлению силы связи между временем восприятия информации человеком и временем реакции средства корреляционного анализа и учебный аналог по построению модели прогнозирования времени реакции человека в зависимости от времени восприятия им информации средствами регрессионного анализа.

В качестве средств обучения математической статистике используется редактор электронных таблиц и статистические пакеты. Статистические функции редактора электронных таблиц, необходимые в обработке и анализе данных психологического исследования в школьном курсе информатике, как и статистические пакеты, не изучаются. Следовательно, редактор электронных таблиц и статистические пакеты являются и средствами обучения, и средствами изучения, что также является методической особенностью преподавания математической статистики с помощью компьютерных технологий студентам вузов – будущим психологам.

Список литературы:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 37.03.01 Психология. Уровень высшего образование. Программа бакалавриата. Утверждён приказом Министерства образования и науки Российской Федерации № 946 от 7 августа 2014 г.

2. Гриншкун В.В. Современный педагог и информатизация: взаимосвязь и проблемы // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. – 2015. – № 3 (33). – С. 8-13.

A decorative border resembling a scroll, with rounded corners and a small circular element at the top-left and bottom-left corners.

Секция 4

***ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ОБУЧЕНИЯ
И ВОСПИТАНИЯ***

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В ТЕХНИКУМЕ

© **Бородич Е.А.**¹

Волгоградский профессиональный техникум кадровых ресурсов,
г. Волгоград

В данной работе рассматриваются особенности организации и построения самостоятельной работы студентов в техникуме. Ее специфика, система, формы.

Ключевые слова: самостоятельная работа студента, обучение, особенности обучения в техникуме.

Одной из важнейших задач современной профессионального образования является формирование профессиональной компетентности будущих специалистов.

Прогресс науки и техники, информационных технологий приводит к значительному увеличению научной информации, что предъявляет более высокие требования не только к моральным, нравственным свойствам человека, но и в особенности, постоянно возрастающие требования в области образования – обновление, модернизация общих и профессиональных знаний, умений специалиста.

Всякое образование должно выступать как динамический процесс, присущий человеку и продолжающийся всю его жизнь. Овладение научной мыслью и языком науки является необходимой составляющей в самоорганизации будущего специалиста исследователя.

Под этим понимается не столько накопление знаний, сколько овладение научно обоснованными способами их приобретения.

Концепцией модернизации российского образования определены основные задачи профессионального образования – «подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности».

Решение этих задач невозможно без повышения роли самостоятельной работы студентов над учебным материалом, усиления ответственности преподавателей за развитие навыков самостоятельной работы, за стимулирова-

¹ Преподаватель русского языка и литературы.

ние профессионального роста студентов, воспитание творческой активности и инициативы.

К современному специалисту общество предъявляет достаточно широкий перечень требований, среди которых немаловажное значение имеет наличие у выпускников определенных способностей и умения самостоятельно добывать знания из различных источников, систематизировать полученную информацию, давать оценку конкретной финансовой ситуации. Формирование такого умения происходит в течение всего периода обучения через участие студентов в практических занятиях, выполнение контрольных заданий и тестов, написание курсовых и выпускных квалификационных работ. При этом самостоятельная работа студентов играет решающую роль в ходе всего учебного процесса.

Специфика учебного процесса, в организации которого самостоятельной работе студента в техникуме отводятся все больше места, состоит в том, что он является как будто бы последним и самым адекватным звеном для реализации этой задачи. Ибо во время учебы в техникуме происходит выработка стиля, навыков учебной (познавательной) деятельности, рациональный характер которых будет способствовать постоянному обновлению знаний высококвалифицированного выпускника.

Ко всему этому приходят через собственную самостоятельную работу. Это и потому, что самостоятельно приобретенные знания являются более оперативными, они становятся личной собственностью, а также мотивом поведения, развивают интеллектуальные черты, внимание, наблюдательность, критичность, умение оценивать. Роль преподавателя в основном заключается в руководстве накопления в совместном установлении проблем и заботе о самостоятельных поисках студента, а также контролировании за их деятельностью [1, с. 87].

Квалификационные характеристики по всем специальностям среднего профессионального образования новых образовательных стандартов третьего поколения содержат основные требования:

- уметь осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития;
- использовать информационно-коммуникативные технологии для совершенствования профессиональной деятельности;
- заниматься самообразованием, самообучением.

Эти требования к подготовке студентов в техникуме делают их конкурентоспособными на современном рынке труда.

Сегодня большое значение приобретает самостоятельная работа обучающихся, создающая условия для формирования у них готовности и умения использовать различные средства информации с целью поиска необходимых знаний.

Материал для самостоятельной работы студентов должен строиться преподавателем по следующим позициям:

1. В первую очередь необходим предварительный разносторонний анализ изучаемого материала с ответом на вопросы: Что дано? Как дано? Зачем дано? Почему именно так, а не иначе? Что и как из материала необходимо использовать непосредственно, а что может быть использовано в преобразованном виде.

2. Определить способы логической и методической обработки материала.

3. Уточнить место темы в системе курса и общей системе обучения.

4. Выявить трудности для обучаемых, сопряжённые с индивидуальными особенностями, уровнем знаний и познавательной деятельностью.

5. Подготовиться для решения следующих задач:

– формирование умений отделять понятное от непонятного, вычленять непонятное;

– формирование умений выделять внутренние связи между элементами явления;

– формирование умений вычленять главное.

6. При подборе и разработке заданий, упражнений исходить прежде всего из сравнительного анализа, придавая вопросам чёткое целевое направление, определяя предполагаемые ответы обучаемых.

7. Структура материала в целом должна чётко соблюдать принцип – от простого к сложному, от частного к общему.

Преподаватель обязан пробуждать в личности познавательный интерес к обучению. Формирование у студентов познавательной потребности – одна из важных задач преподавателя СПО.

Систематическое усложнение заданий для самостоятельной работы стимулирует познавательный интерес, способствует активизации и развитию мыслительных процессов, формированию научного мировоззрения и коммуникативных умений [5, с. 123].

Следующие методы стимулируют формирование самостоятельной работы студентов в техникуме:

– наблюдение за единичными объектами;

– сравнительно-аналитические наблюдения;

– учебное конструирование (урока, занятия);

– решение учебных и профессиональных задач;

– работа с различными источниками информации;

– исследовательская деятельность;

– проектная деятельность;

– научно-практическая деятельность.

Данный подход к разработке материала для самостоятельной работы студентов позволяет творчески подойти к подготовке занятий, выявить возможности изучаемого материала, создавая тем самым условия для саморазвития личности студента.

Основной формой самостоятельной работы студента является изучение конспекта лекций, их дополнение, рекомендованной литературы, активное участие на практических и семинарских занятиях. Но для успешной учебной деятельности, ее интенсификации, необходимо учитывать следующие субъективные факторы:

1. Знание базового школьного программного материала, наличие прочной системы знаний, необходимой для усвоения основных курсов. Необходимо отличать пробелы в знаниях, затрудняющие усвоение нового материала, от малых способностей. Затратив силы на преодоление этих пробелов, студент обеспечит себе нормальную успеваемость и поверит в свои способности. Именно для этого на первых уроках изучения дисциплины преподавателю необходимо провести входной контроль.

2. Наличие умений, навыков умственного труда:

- а) умение конспектировать на лекции и при работе с книгой;
- б) владение логическими операциями: сравнение, анализ, синтез, обобщение, определение понятий, правила систематизации и классификации.

3. Специфика познавательных психических процессов: внимание, память, речь, наблюдательность, интеллект и мышление. Слабое развитие каждого из них становится серьезным препятствием в учебе.

4. Хорошая работоспособность, которая обеспечивается нормальным физическим состоянием. Ведь серьезное учение – это большой многосторонний и разнообразный труд.

Результат обучения оценивается не количеством сообщаемой информации, а качеством ее усвоения, умением ее использовать и развитием у себя способности к дальнейшему самостоятельному образованию.

5. Соответствие избранной деятельности, профессии индивидуальным способностям.

Необходимо выработать у себя умение саморегулировать свое эмоциональное состояние и устранять обстоятельства, нарушающие деловой настрой, мешающие намеченной работе.

6. Овладение оптимальным стилем работы, обеспечивающим успех в деятельности.

Чередование труда и пауз в работе, периоды отдыха, индивидуально обоснованная норма продолжительности сна, предпочтение вечерних или утренних занятий, стрессоустойчивость на экзаменах и особенности подготовки к ним.

7. Уровень требований к себе, определяемый сложившейся самооценкой. Адекватная оценка знаний, достоинств, недостатков – важная составляющая самоорганизации человека, без нее невозможна успешная работа по управлению своим поведением, деятельностью.

Одна из основных особенностей обучения в колледже заключается в том, что постоянный внешний контроль заменяется самоконтролем, актив-

ная роль в обучении принадлежит уже не столько преподавателю, сколько студенту.

Зная основные методы научной организации умственного труда, можно при наименьших затратах времени, средств и трудовых усилий достичь наилучших результатов.

Эффективность усвоения поступающей информации зависит от работоспособности человека в тот или иной момент его деятельности.

Работоспособность – способность человека к труду с высокой степенью напряженности в течение определенного времени. Различают внутренние и внешние факторы работоспособности.

К внутренним факторам работоспособности относятся интеллектуальные особенности, воля, состояние здоровья.

К внешним: организация рабочего места, режим труда и отдыха; уровень организации труда – умение получить справку и пользоваться информацией [6, с. 108].

Если студент в году работает систематически, то он быстро все вспомнит, восстановит забытое. Если же подготовка шла аврально, то у студента не будет даже общего представления о предмете, он забудет все сданное.

Самостоятельные занятия потребуют интенсивного умственного труда, который необходимо не только правильно организовать, но и стимулировать. При этом очень важно уметь поддерживать устойчивое внимание к изучаемому материалу. Выработка внимания требует значительных волевых усилий. Именно поэтому, если студент замечает, что он часто отвлекается во время самостоятельных занятий, ему надо заставить себя сосредоточиться. Подобную процедуру необходимо проделывать постоянно, так как это является тренировкой внимания. Устойчивое внимание появляется тогда, когда человек относится к делу с интересом.

Отметим, что нельзя ограничиваться только приобретением знаний предусмотренных программой изучаемой дисциплины, надо постоянно углублять полученные знания, сосредотачивая их на какой-нибудь узкой определенной области, соответствующей интересам студента. Углубленное изучение всех предметов, предусмотренных программой, на практике является возможным, и хорошая организация работы позволяет экономить время, что создает условия для глубокого, систематического, заинтересованного изучения самостоятельно выбранной студентом темы.

Обязательным является контроль самостоятельной работы студентов (СРС) – процедура оценивания соответствия результатов выполненной СРС установленным требованиям путем наблюдения и суждений, сопровождаемых соответствующими измерениями.

В первую очередь, психолого-педагогическая цель контроля СРС: помочь студенту методически правильно, с минимальными затратами времени осваивать теоретический материал и приобретать навыки решения опреде-

ленного класса задач по учебным дисциплинам; оперативно обнаруживать недостатки в подготовке студента и ликвидировать их; рационально планировать, организовывать и проводить СРС.

Контроль СРС должен отвечать ряду требований: соотношение содержания контроля с целями обучения; объективность контроля, которая может обеспечиваться использованием коллегиальной оценки, тестового контроля с четко сформулированными критериями оценки, высокими личностными качествами преподавателя; валидность контроля; дифференциация контрольно-измерительных материалов по формам СРС, видам контроля и тому подобное; систематичность проведения; максимальная индивидуализация контроля; оптимальное сочетание различных форм и методов контроля; выявление уровня знаний, умений, самостоятельно сформированных, а также установление характера отношения студента к выполнению заданий, степени его ответственности и других личностных качеств; необходимое и достаточное методическое обеспечение; наличие критериев оценки результатов самостоятельной работы, которые должны быть поняты и доступны студенту.

Отметим, что нельзя ограничиваться только приобретением знаний предусмотренных программой изучаемой дисциплины, надо постоянно углублять полученные знания, сосредотачивая их на какой-нибудь узкой определенной области, соответствующей интересам студента. Углубленное изучение всех предметов, предусмотренных программой, на практике является возможным, и хорошая организация работы позволяет экономить время, что создает условия для глубокого, систематического, заинтересованного изучения самостоятельно выбранной студентом темы.

Список литературы:

1. Алханов А. Самостоятельная работа студентов / А. Алханов // Высшее образование в России. – 2005. – № 11. – С. 86-89.
2. Плотникова О. Самостоятельная работа студентов: деятельностный подход / О. Плотникова // Высшее образование в России. – 2005. – № 1.
3. Портных В. О воспитании самостоятельности студентов / В. Портных // Высшее образование в России. – 2006. – № 7. – С. 155-157.
4. Росина Н. Организация СРС в контексте инновационного образования / Н. Росина // Высшее образование в России. – 2006. – № 7. – С. 109-114.
5. Рубаник А. Самостоятельная работа студентов / А. Рубаник, Г. Большаков, Н. Тельных // Высшее образование в России. – 2005. – № 6. – С. 120-124.
6. Сенашенко В. Самостоятельная работа студентов, актуальные проблемы / В. Сенашенко, Н. Жалнина // Высшее образование в России. – 2006. – № 7. – С. 103-109.
7. Фадеева Т.Н. Методические рекомендации для студентов по организации самостоятельной работы. – 2010.

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРИ РЕШЕНИИ ТЕКСТОВЫХ ЗАДАЧ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

© Вендина А.А.¹

Ставропольский государственный педагогический институт,
г. Ставрополь

В работе рассмотрены основные приемы моделирования текстовых задач и особенности составления математических моделей в процессе методической работы с учащимися начальных классов по обучению моделированию; приведены примеры наиболее часто встречающихся трудностей у младших школьников в процессе моделирования и методические рекомендации по преодолению указанных проблем.

Ключевые слова: текстовые задачи, начальная школа, модель, универсальные учебные действия.

Текстовые задачи являются частью программного курса математики начальной школы, а умение их решать является одним из основных показателей уровня математического развития обучаемых на начальной ступени образования. В процессе решения любой текстовой задачи учащиеся сталкиваются с необходимостью моделировать: как на этапе разбора текста задачи, так и на этапах ее решения и проверки полученного ответа [2]. Помимо этого, решение текстовых задач требует построения различных моделей, поэтому одной из задач обучения детей математике в начальной школе является овладение детьми действий моделирования.

Методика обучения моделированию текстовых задач включает следующие этапы: подготовительная работа, обучение моделированию и закрепление навыков решения задач с помощью построения различных моделей. Рассмотрим основные приемы моделирования, используемые в процессе решения текстовых задач на каждом этапе обучения моделированию.

Основными приемами первого этапа являются визуализация текстовой задачи, включающая действия с реальными объектами или их предметными моделями (например, с полосками, счетными палочками и т.д.) и предварительный анализ текста, включающий составление высказывательной модели задачи: ученики выделяют объекты задачи, условие задачи (что известно об объектах) и требования в задаче (то, что нужно найти). На данном этапе учителю приходится сталкиваться со следующими трудностями:

- учащиеся не понимают смысла текста с точки зрения естественного языка: либо текст содержит слова, смысл которых не ясен, либо текст составлен сложными предложениями. Для устранения данной проблемы учащимся можно предлагать следующие задания: найти

¹ Доцент кафедры Математики и информатики, кандидат физико-математических наук.

в текстовой задаче опорные (основные) слова; разделить текст на части, дополнить условие задачи числовыми данными, найти лишние данные и т.д.;

- учащиеся не соотносят текст задачи с реальными действиями, событиями и не воспринимают задачу как сюжетную, рассматривая в ней только математическую составляющую. Для преодоления данной проблемы учащимся можно предлагать задание вида: составить по рисунку или серии рисунков связный математический рассказ.

На втором этапе обучения моделированию используются такие приемы как:

- построение графической модели;
- составление знаковой модели;
- составление словесной модели.

Остановимся подробнее на каждом из них.

Первый прием: построение графической модели, представляющее своего рода кодирование условия текстовой задачи. К графическим моделям относятся рисунок, условный рисунок, схема и чертеж.

Рисунок представляет собой или изображение предмета, или его замещающую модель, например: квадраты, треугольники, круги и т.д. Рисунки относятся к первым схематизированным моделям, с которым сталкивается ученик в первом классе при решении простых текстовых задач [3].

Схема может выполняться от руки, на ней указываются все данные и искомые, но в отличие от чертежа схема не требует соблюдения данных в задаче математических отношений. Схема позволяет раскрыть связи между данными и искомым.

Задача 1. На двух полках 27 книг, на первой полке 19 книг. Сколько книг на второй полке?

Для данной задачи можно построить схемы, представленные на рис. 1:

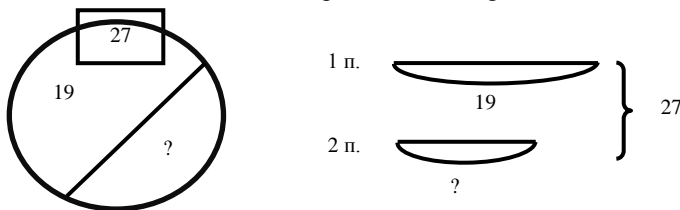


Рис. 1. Схемы к задаче 1

Построение схемы и чертежа является важным этапом решения задачи и вместе с тем вызывает наибольшие затруднения у обучаемых: учащиеся не умеют структурировать текст, то есть читать задачу в той последовательности и такими частями, чтобы построить соответствующую схему. В связи с этим учителю необходимо предлагать детям задания на выбор моде-

ли к данной задаче и задания по составлению сюжета задачи по заданной модели или набору моделей.

Моделирование в виде схемы целесообразно использовать при решении задач, в которых даны отношения значений величин: «больше», «меньше», «столько же», а также при решении задач, в которых величины находятся в отношении целого и частей, как например, при решении задачи 1 или следующего типа задач, относящихся к категории задач «на части».

Задача 2. Два школьных автобуса могут перевозить 72 учащихся, при этом первый автобус может перевозить на 4 учащихся больше, чем второй. Скольких учащихся может перевозить второй автобус (рис. 2)?

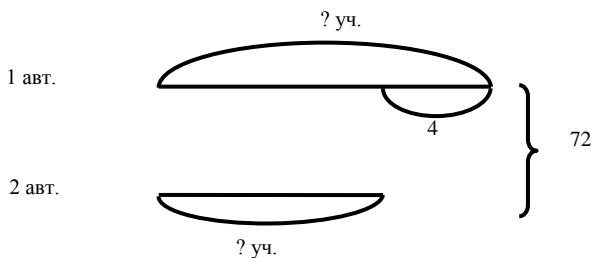


Рис. 2. Схема к задаче 2

Задачи на движение, с которыми учащиеся сталкиваются уже в третьем классе, целесообразно моделировать как с помощью схемы, так и с помощью таблиц. Задачи на куплю – продажу, на работу целесообразнее моделировать табличным способом [5]. Таблицы относятся уже к знаковым моделям.

Второй прием: составление знаковой модели, представляющей собой краткую запись задачи или таблицу. В краткой записи фиксируются величины, числа – данные и искомые, а также некоторые слова, показывающие, о чем говорится в задаче: «было», «положили», «стало» и т.п. Краткую запись задачи можно выполнять в таблице и без нее.

Таблица, как вид знаковой модели, используется главным образом при решении задач с пропорциональными величинами, такими, как: «расстояние – скорость – время», «работа – производительность – время», «стоимость – цена – количество» [6].

Третий прием: составление словесной модели (определения, правила).

Данный прием помогает учащимся устанавливать функциональную зависимость пропорциональных величин в математических символах [4]. Например, учащиеся изучают определение: скорость – это расстояние, пройденное телом за единицу времени, которое в математическом выражении имеет следующий вид: $v = s : t$.

В процессе реализации третьего этапа для закрепления умений решать задачи с помощью моделирования школьникам важно научиться переходить

от одной модели к другой: от словесной к графической, от словесной к математической и т.д.; составлять по графической модели математическую и обратно. На данном этапе учащиеся выполняют задания вида: продемонстрируйте использование различных моделей для решения задачи; для решения задачи постройте все виды схематизированных моделей и т.д.

Закреплению навыков моделирования текстовых задач помогают упражнения творческого характера. К ним относятся моделирование задач, решение которых не алгоритмизируется, задач с недостающими и лишними данными, комбинаторных задач, а также упражнения в составлении и преобразовании задач по данным моделям, ведь не всякая краткая запись или чертеж являются моделями текстовой задачи.

В работе по закреплению навыков моделирования можно выделить следующие приемы:

- работа с незаконченными моделями;
- дополнение числовых данных и вопроса к предложенной модели;
- исправление специально допущенных ошибок в модели;
- составление условия задачи по данной модели;
- составление задач по аналогии;
- составление комбинаторных моделей: графов, таблиц, дерева решений.

Использование графических и знаковых моделей при решении комбинаторных задач позволяет не только составить модель реальной ситуации, но и получить решение, благодаря простому подсчету вариантов, представленных в модели [1].

В заключение отметим, что целенаправленное и систематическое обучение моделированию текстовых задач развивает образное мышление, учит логически рассуждать и способствует формированию таких познавательных учебных действий как: смысловое чтение, анализ, синтез, классификация, сравнение, выявление существенных и несущественных условий в задаче, установление аналогий, установление причинно-следственных связей, знаково-символическое моделирование и др.

Список литературы:

1. Вендина А.А., Киричек К.А. Комбинаторные задачи в курсе математики начальной школы // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – № 1 (62). – С. 49-51.
2. Вендина А.А., Киричек К.А. Математическое моделирование в процессе методической подготовки бакалавров педагогического образования // Обучение и воспитание: методики и практика. – 2016. – № 29. – С. 94-99.
3. Киричек К.А. Классификация текстовых задач начального курса математики [Электронный ресурс] // Гуманитарные научные исследования. – 2016. – № 1. – Режим доступа: <http://human.snauka.ru/2016/01/13704> (дата обращения: 10.03.2017).

4. Пропедевтика функциональной линии в начальном курсе математики / И.В. Горелов, Е.А. Дмитриева, Е.В. Шульгинова, А.А. Вендина // Молодежный научный форум: гуманитарные науки. – 2017. – № 2 (41). – С. 32-38.

5. Рабаданов Р.Р. Схематическое моделирование в ходе решения текстовых задач // Известия ДГПУ. Психолого-педагогические науки. – 2013. – № 4 (25). – С. 77-81.

6. Тягунова В.А., Дятлова Л.А. Обучение учащихся начальных классов моделированию в процессе решения текстовых задач // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2017. – № 46. – С. 74-80.

СИСТЕМА РАБОТЫ ПО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ ВЫЧИСЛИТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

© Воронина М.В.¹, Шимко С.С.¹, Мухтарова И.Д.¹

Ставропольский государственный педагогический институт,
г. Ставрополь

В работе представлена система формирования навыков устного счета у учащихся в начальной школы и обоснована ее эффективность. Данная статья будет полезна, как студентам педагогических вузов, так учителям начальных классов.

Ключевые слова: устный счет, математика, начальная школа.

Важнейшей содержательной линией начального курса математики является дидактическая линия «Числа и вычисления». Навыки выполнения математических операций формируются у школьников во время всей продолжительности обучения в общеобразовательной школе, однако базовым зачаткам устного счета необходимо обучить детей еще в дошкольном периоде (5-6 лет). В младшем школьном возрасте дети делают попытки самостоятельно и обдуманно производить математические операции, такие как сложение, вычитание, деление, произведение, возведение в степень. В дальнейшем данные практические навыки улучшаются при овладении учениками другими точными науками: физикой, химией и др.

Практические способности могут быть признаны закрепленными, если школьники с нормальной скоростью осуществляют расчеты с числовыми значениями, дробными выражениями различных видов, могут решать уравнения и неравенства, а также проводить расчеты приближенного характера.

Система обучения приемам устного счета учащихся начальных классов включает в себя следующие компоненты: общую методику обучения уст-

¹ Студент.

ным математическим операциям, виды упражнений для закрепления устных вычислений, виды упражнений по развитию восприятия устного счета и организацию занятий по устному счету [3]. Далее рассмотрим каждый компонент в отдельности.

1. Общая методика обучения устным математическим операциям.

В процессе формирования вычислительных навыков особое внимание уделяется методике осуществления учащимися устных вычислений. Расчеты проводятся устно, в связи с чем они и получили название устного счета. Устными (вербальными) можно считать все приемы, оперирующие величинами в рамках 100, а помимо этого проводимые расчеты для чисел больше 100, как, например, вычисление произведения 600×7 является устным, поскольку оно упрощается формой 6×7 . Письменными можно считать все операции с выражениями, значения которых превышают 100.

Закрепление приобретенных навыков посредством повторяющихся заданий позволяет школьникам доводить до рефлекса выполняемые расчетные операции. Расчеты, озвученные устно, не должны происходить эпизодически и случайно, учитель должен органично вписывать их в тему занятия, приводить актуальные и необходимые для учащихся примеры. С целью повышения корrekтности и скорости проведения устных расчетов педагог должен отводить на каждом математическом занятии от 5 до 10 минут подобным процедурам.

Устные задания выполняются, как правило, в форме задаваемых учителем вопросов, на которые дети озвучивают ответы, школьники выполняют в одно время одинаковые примеры, задания. Устные занятия имеют большое значение еще и по той причине, что они развивают логическое мышление учащихся; под воздействием подобных уроков совершенствуются навыки речи, повествования, улучшается концентрация внимания учащихся, развивается восприятие слуховыми рецепторами подробностей в информации.

Поскольку устные задания – это стадия учебного занятия, то их проведение должно быть направлено на достижение таких задач, как:

- повторение и корректировка практических заданий, позволяющих улучшать математические навыки посредством выполнения самостоятельных заданий;
- контроль преподавателя за качеством полученных навыков у школьников;
- адаптация школьников к освоению новых знаний;
- повышение познавательного интереса у учащихся [4].

2. Виды упражнений для устных вычислений.

Умения выполнять устные вычисления развиваются во время решения школьниками разных заданий. Выделим среди них следующие, наиболее часто реализуемые на уроках математики в начальной школе [2]:

- 1) выявление определенных значений конкретных выражений. Сущность задания состоит в нахождении значения какого-либо числового выражения. Данные выражения могут состоять как из одного, так и нескольких арифметических действий, при этом они подразумевают под собой выполнение расчетов разной ступени. Целью подобных вычислений является формирование у школьников устойчивых вычислительных навыков по проведению расчетов, а также детальная проработка полученных теоретических знаний по осуществлению арифметических вычислений;
- 2) сопоставление различных выражений. Выполнение подобных упражнений подразумевает несколько типов заданий, при этом общая черта их такова: с разных сторон предоставляются два числовых выражения и нужно доказать, равнозначны они или нет. В том случае, если они неравны, то необходимо определить, какое из них имеет большее или меньшее значение.

Например, сравнить выражения: $5 + 6 * 4 + 7$; $20 + 8 * 40 - 11$. Вместо знака «*» необходимо выбрать верный математический оператор ($=$, $<$, $>$).

Заданиями на сопоставление различных выражений являются и примеры, в которых одна сторона выражения уже написана, а в другой не хватает или знака, или значения, как, например: $6 \times (8 + 4) = 6 \times 10 + \dots$. Математические значения таких примеров в своем составе имеют разные цифровые сведения, числовые формы, состоящие из 1-3 цифр, а также определенные величины, при этом для решения таких задач необходимо выполнять различные математические вычисления.

Основное назначение подобных заданий – создание условий для более продуктивного освоения полученного теоретического материала об основных математических действиях, их особенностях, приемах, о тождествах, уравнениях и т.д. Помимо этого, они в дальнейшем позволяют усложнить навыки по выполнению математических расчетов;

- 3) решение уравнений. Различают два типа уравнений, рассматриваемых в начальной школе: несложные, как, например, $x + 2 = 10$ и повышенного уровня сложности, как, например, $15 \times (x - 3) = 75$. Приведенные уравнения относятся к типу уравнений на определение искомого значения. Однако в учебниках математики начальной школы очень часто встречаются задания, предполагающие решение уравнений в неявном виде: к какому числу необходимо прибавить 7, чтобы получить 20? $8 = 5 + \dots$? К такому типу заданий относятся и задания на состав числа.

Основное назначение упражнений по решению уравнений в начальной школе – непосредственно выработать умения решать уравнения и помочь учащимся усвоить связи между компонентами и результатами арифметических действий;

- 4) решение задач. Для большей эффективности усвоения практических навыков детям предлагают решение простых и сложных текстовых и сюжетных задач устным способом. Подобные задания будут необходимы в более позднем возрасте для улучшения умений, связанных с проведением расчетов и ускорением работы мыслительных процессов.

Педагогу необходимо иметь в виду, что нужно максимально обогатить набор заданий по устному счету, превратить устный счет в игровой процесс, что приведет к появлению интереса у школьников, благодаря их активному вовлечению в учебный процесс.

3. Виды упражнений по развитию восприятия устного счета.

Основными формами восприятия устного счета приняты следующие [2]:

- ускоренный слуховой, он осуществляется следующим способом: преподаватель начитывает, подопечный делает запись с помощью технических средств. Однако данный способ не всегда эффективен, так как ощущается высокий уровень нагрузки на процессы, связанные с памятью, ученики очень быстро устают. Но в то же время подобная методика, как никакая другая, способствует развитию слуховой памяти;
- зрительный способ (наглядный, в виде различного наглядного материала, то есть рисунков, схем, чертежей), подобная форма изложения делает процесс арифметических расчетов гораздо более легким, ведь некоторым ученикам без наглядных примеров сложно произвести действие;
- комбинированный способ.

4. Организация занятий по устному счету.

Для улучшения полученных умений по осуществлению устных расчетов педагогу нужно установить баланс между проведением занятий в письменной и устной формах, то есть облегчать устные расчеты, разрешая выполнить их письменно.

Упражнения в устных вычислениях должны пронизывать весь урок. Их можно соединять с проверкой домашних заданий, закреплением изученного материала, опросом. Особенно хорошо, если наряду с этим, специально отводить 5-7 минут на уроке для устного счета. Материал для этого можно подобрать из учебника или специальных сборников. Устные упражнения должны соответствовать теме и цели урока и помогать усвоению новой темы или уже изученной ранее. В зависимости от этого учитель определяет место устного счета на уроке. Если устные упражнения предназначаются

для повторения материала и готовят школьников к изучению нового материала, то лучше их провести в начале урока до изучения нового материала. Если устные упражнения имеют цель закрепить изученное на данном уроке, то надо провести устный счет после изучения новой темы во второй части урока. Не следует проводить его в конце урока, так как дети уже утомлены, а устный счет требует концентрации внимания, памяти и активизации мышления. Количество упражнений должно быть таким, чтобы их выполнение не переутомляло детей и не превышало отведенного на это времени урока.

При подборе упражнений для урока следует учитывать, что подготовительные упражнения и первые упражнения для закрепления, как правило, должны формироваться проще и прямолинейнее. Здесь не нужно стремиться к особенному разнообразию в формулировках и приемах работы.

Упражнения для отработки знаний и навыков и, особенно, для применения их в различных условиях, наоборот должны быть разнообразнее. Формулировки заданий по возможности должны быть рассчитаны на легкое восприятие на слух. Для этого они должны быть четкими и лаконичными, сформулированы легко и определенно, не допускать различного толкования. В случаях, когда задания все-таки трудны для усвоения на слух, необходимо прибегать к записям или рисункам на доске.

В заключение отметим, что помимо того, что устный счет на уроках математики способствует развитию и формированию прочных вычислительных навыков и умений, он также играет немаловажную роль в привитии и повышении у детей познавательного интереса к урокам математики, как одного из важнейших мотивов учебно-познавательной деятельности, развития логического мышления и развития личностных качеств ребенка. Сформированные вычислительные навыки с натуральными числами позволяют учащимся овладеть на высоком уровне математическими действиями с десятичными и обыкновенными дробями [1], рациональными числами, а также будут способствовать формированию умений производить тождественные преобразования различных числовых выражений и приближенные вычисления.

Список литературы:

1. Вендина А.А. Методические особенности изучения дробей в начальном курсе математики // Научный форум: Педагогика и психология: сб. ст. по матер. III междунар. заоч. науч.-практ. конф. – 2017. – С. 23-27.
2. Седакова В.И. Приемы устного счета на уроках математики // Вестник ЧГПУ. – 2015. – № 5. – С. 52-56.
3. Цубера В.И., Игракова О.В. О повышении эффективности использования устного счета в аспекте формирования вычислительных навыков у учащихся начальных классов // Инновационная наука. – 2015. – № 1-2. – С. 233-235.

4. Шевелева Л.В. Развитие навыков устного счета на уроках математики [Электронный ресурс] // Социальная сеть работников образования. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/vuz/fiziko-matematicheskie-nauki/library/2014/08/15/razvitie-navykov-ustnogo-scheta-na-urokakh> (дата обращения: 12.01.2017).

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ С УМСТВЕННО ОТСТАЛЫМИ ДЕТЬМИ В ДЕТСКОМ САДУ

© Елисеева С.В.¹, Вареницина Г.Г.²

Детский сад № 120 «Сказочный», г. Тольятти

Главным объектом внимания авторов является организация работы с умственно отсталыми детьми в детском саду. Дошкольники с умственной отсталостью имеют множественные проявления нарушенного развития, что накладывает отпечаток на всё развитие ребенка – как на развитие познавательных процессов, так на развитие эмоционально-волевой сферы и личности в целом. Специфические особенности таких детей требуют организации особых образовательных условий и разработки раздела коррекционно-развивающей программы, в котором отражены содержание коррекционно-развивающей работы по формированию образовательных результатов воспитанников с УО с учетом их психофизиологических особенностей.

Ключевые слова: дошкольники с умственной отсталостью, коррекционные занятия-упражнения, коррекционная среда, коррекционная помощь в условиях семьи.

Дети с проблемами в развитии – обобщенное понятие. В эту группу входят более 10 подгрупп с различными отклонениями в развитии. У нас в детском саду воспитываются умственно отсталые дети. Учреждения с такими группами призваны выполнять следующие задачи:

- обеспечение права ребенка с нарушением в развитии на получение коррекционной помощи;
- защита ребенка с нарушением в развитии от некомпетентного педагогического воздействия;
- сохранение единого образовательного пространства в ДООУ;
- обеспечение выполнения требований к разработке содержания и методов коррекционно-педагогического воздействия;
- обеспечение вариативности и разнообразия организационных форм обучения и воспитания и коррекционно-развивающих технологий;

¹ Заместитель заведующего по ВМР.

² Заведующий.

- обеспечение материально-технической базы ДООУ с учетом характера и структуры нарушений в развитии ребенка.

Основными целями ДООУ со спецгруппами являются: создание условий для развития эмоционального, социального и интеллектуального потенциала ребенка и формирование его позитивных личностных качеств. Содержание и методы коррекционно-воспитательной работы предполагают комплекс мер, направленных на всестороннее развитие личности, на сглаживание различных недостатков психики умственно отсталых дошкольников, усугубляющих их интеллектуальную, физическую и социальную несостоятельность.

Основная задача групп для умственно отсталых детей – обеспечить каждому ребенку максимальный уровень физического, умственного и нравственного развития; организовать учебно-воспитательную работу, направленную на коррекцию, компенсацию и предупреждение вторичных отклонений в развитии и подготовке детей к обучению в школе с учетом индивидуальных возможностей каждого ребенка. В ДООУ функционируют три группы для умственно отсталых детей. Группы разновозрастные, смешанные (от 3 до 8 лет). Особенностью поступающих детей является нарушение интеллектуального развития, нарушение системы психической деятельности. У всех поступающих детей отмечается отклонение в приеме и переработке информации. Некоторые дети сильно возбудимы, другие вялые. Общее у наших детей – это стойкое необратимое нарушение интеллектуального и психического развития. ПМПК выявляет отклонения в развитии, определяет их характер и выбирает оптимальный образовательный маршрут ребенка. Дети поступают к нам с направлением и определенным диагнозом. При поступлении детей в ДООУ мы проводим стартовое психолого-педагогическое обследование детей.

Прежде всего, знакомимся с заключением ПМПК:

- медицинскими картами, т.к. изучение медицинской документации является важным методом диагностики, и это помогает понять причины и характер интеллектуальной недостаточности;
- с педагогической характеристикой (если ребенок из другого детского сада).

Основная роль при проведении диагностики отводится дефектологу. Он диагностирует: речевое, познавательное, социальное развитие, игру. Затем к диагностике подключаются специалисты: психолог, руководитель по физическому воспитанию, музыкальный руководитель. Результаты обследования служат основанием для определения зоны ближайшего развития каждого ребенка (учитывая возрастные особенности, структуру дефекта, возможности ребенка) и определения эффективности коррекционно-развивающего воздействия. На основании этих результатов разрабатывается индивидуальная программа развития для каждого ребенка. Мы жестко не привязываемся к годам

обучения, с определением конкретных сроков ее выполнения, как это принято для нормально развивающихся детей. Перевод на следующий этап обучения производится лишь после усвоения программы следующего этапа.

В нашей Программе для детей с нарушением интеллекта выделен специальный раздел «Социальное развитие», который подготавливает ребенка к адекватной ориентировке в окружающей среде. Основополагающим содержанием этого раздела является формирование сотрудничества ребенка с взрослым. Особенность Программы также предполагает и специальный режим дня, учебный план, сетку занятий. Учебный план определяет содержание коррекционного обучения: базисные компоненты коррекционного обучения, содержание коррекционной работы вне занятий, распределение занятий между специалистами. Дефектолог проводит все занятия по познавательному развитию (сенсорные, формирование мышления, математике, ознакомлению с окружающим, развитию речи, обучению грамоте) и игре.

Задача дефектолога – обучить детей способам действия по самообслуживанию, по обследованию предметов и объектов. Воспитатели организуют практическую деятельность детей. Сетку занятий строим на основе учебного плана с учетом возраста, соблюдения санитарных норм, быстрой утомляемостью детей, равномерного распределения умственной, двигательной активности и отдыха. Если дефектолог проводит занятия с 1 подгруппой по математике, – воспитатель со 2 подгруппой детей – изобразительной деятельности. Через перерыв идет смена занятий. Это позволяет сделать работу детей динамичной, насыщенной и менее утомительной. Каждое занятие представляет собой комплекс познавательной деятельности, речи, моторики, различных видов гимнастики. Некоторые задачи коррекционно-развивающей работы решаются в процессе традиционных для дошкольного воспитания форм и видов деятельности. Примером могут служить занятия по музыкальному и физическому воспитанию, используя основы диагностических данных, занятия обогащаются коррекционно-развивающими заданиями. В то же время в структуре педагогического процесса выделяются специальные коррекционные занятия. С детьми проводится целая система коррекционных занятий-упражнений, направленных на: привитие культурно-гигиенических навыков, и навыков самообслуживания, на развитие интереса к окружающему, через предметную, игровую, изобразительную, конструктивную и трудовую деятельность, на формирование всех психических процессов, на развитие сенсомоторных навыков, на формирование речевого общения, исправления недостатков речевого развития.

Для успешного проведения коррекционного процесса в ДОУ создана коррекционная среда, которая подразумевает совокупность условий: щадящий охранительный режим, увеличение длительности прогулок детей на свежем воздухе, увеличение длительности дневного сна, разработка для каждой группы содержания режима дня, пересмотр организации физкульту-

турного воспитания детей. Занятия по физическому воспитанию носят игровую характер, в них включаются игры, направленные на развитие внимания памяти, произвольности движений, самоконтроля и коррекцию личностных нарушений.

Организация коррекционной работы, коррекционной среды невозможна без общего руководства, которое включает в себя: сбор информации, ее переработка, принятие управленческих решений, координация деятельности всех участников коррекционной работы и создание необходимых условий для результативного проведения коррекционного процесса. Создание специальной коррекционно-развивающей среды предусматривает систему условий. К таким условиям относятся:

- создание психологического климата;
- уровень подготовленности кадров (своевременная курсовая;
- подготовка, обучение в детском саду – методические объединения);
- материально-техническая база;
- систематическая оценка результатов развития ребенка.

Проанализировав содержание и организацию коррекционного процесса, мы поставили следующие цели:

1. Преодолеть в работе специализированных групп междеятельностную раздробленность и воссоединить в единую педагогическую систему труд специалистов и воспитателей.
2. Создать систему работы воспитателя и специалистов.

Задача заключалась в том, чтобы в режиме дня определить место специалистам: дефектологу, психологу, музыкальному руководителю, руководителю по физической культуре в работе с детьми; создать модель целостного педагогического процесса. Выбор данной педагогической технологии позволяет воспитателям и специалистам ДОУ работать творчески и видеть рабочий день как целостный педагогический процесс.

Было принято решение ввести такую форму работы, как малые педагогические советы, где обсуждаем результаты динамического наблюдения за продвижением в развитии каждого ребенка всеми участниками коррекционного процесса. Для проведения коррекционно-воспитательного процесса педагогический коллектив каждой группы создал специальную развивающую среду, подобрал оборудование и игрушки, которые отвечают не только требованиям безопасности и эстетики, но и имеют коррекционно-развивающую направленность.

В ДОУ разработаны основные нормативные документы, в которых отражаются организация жизнедеятельности детей с умственной отсталостью, их воспитания и обучения. Одной из важнейших задач ДОУ является привлечение к активному сотрудничеству семей из коррекционных групп, т.к. в психолого-педагогической поддержке нуждаются не только воспитанники, но и их родители. Каждый специалист знает, что успешность коррекционно-

развивающей работы во многом зависит от того, насколько родители понимают состояние ребенка, принимают его таким, какой он есть и стремятся помочь. Некоторые родители, приведя ребенка в специальные группы нашего детского сада, остаются убежденными в том, что развитие их ребенка не отстает от нормы, и у него нет особых проблем. У некоторых родителей снижена социальная ответственность за судьбу ребенка. Они не интересуются, чем с ребенком занимаются педагоги, безразлично относятся к его успехам и неудачам. Поэтому мы проводим консультирование родителей по проблемам развития их детей, обучаем родителей доступным им методам и приемам оказания коррекционной помощи детям в условиях семьи. Основные направления взаимодействия с семьей, формы организации психолого-педагогической помощи семье, в основном, носят традиционный характер:

- коллективные формы взаимодействия (собрания, тематические занятия, праздники, дни открытых дверей);
- индивидуальные (анкетирование, опросы, беседы, консультации специалистов, «Родительский час», «Служба доверия»;
- наглядное информационное обеспечение (стенды, тематические выставки, выставки работ и т.д.).

Анализ результативности работы наших групп показал, что у наших детей-выпускников после 2-3 лет пребывания в коррекционных группах, отмечаются успехи в продвижении. Значительно улучшается психический статус, дети становятся социально адаптированными к окружающей среде, появляется интерес к школе и учебной деятельности. Такие результаты мы имеем благодаря совместным усилиям в работе педагогического коллектива, специалистов, родителей.

Список литературы:

1. Вильшанская А.Д. Содержание и методы работы учителя-дефектолога общеобразовательной школе / А.Д. Вильшанская. – М.: Школьная Пресса, 2008. – 112 с.
2. Гусейнова И.М. Условия и механизмы повышения качества инклюзивного образования / И.М. Гусейнова // Инклюзивное образование: проблемы совершенствования образовательной политики и системы: матер. междунар. конф., 19-20 июня 2008 года. – СПб: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. – С. 15-19.
3. Екжанова Е.А. Системы коррекционно-развивающего обучения и воспитания детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева // Дефектология. – 2006. – № 6. – С. 3-14.
4. Леонгард Э.И. Интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья как нормализующий фактор жизнедеятельности социума / Э.И. Леонгард // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2005. – № 2. – С. 3-6.

О РАЗВИТИИ ЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ТЕОРЕТИКО-МНОЖЕСТВЕННЫХ И ВЕРОЯТНОСТНЫХ ПОНЯТИЙ В ВУЗЕ

© Селеменова Т.А.¹

Санкт-Петербургский университет Государственной противопожарной службы Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий, г. Санкт-Петербург

Рассматривается проблема повышения эффективности обучения высшей математике за счет развития логической культуры обучающихся. Раскрываются возможности усиления развивающего потенциала изучения в вузе теоретико-множественных и вероятностных понятий.

Ключевые слова: логическая культура, развитие мышления, логические приемы мышления, учебная деятельность, обучение высшей математике, высшее образование.

В настоящий период одним из важных критериев качества освоения образовательных программ является уровень сформированности компетенций, предполагающий развитие логической культуры и активизацию личностного потенциала обучающегося на основе научного содержания фундаментальных учебных дисциплин, в частности, математики [1].

При изучении окружающего мира приходится сталкиваться с большим многообразием явлений, событий, объектов, которые, как правило, характеризуются некоторыми индивидуальными свойствами или особенностями, позволяющими выделить тот или иной объект, то или иное явление [2]. В математике совокупности объектов разнообразной природы называют множествами. Именно понятие множества является для современной математики базовым, первоначальным. Его невозможно определить через другие понятия, поскольку логическая операция определения требует указания более общих понятий, частью которых является данное понятие. При этом существует довольно много понятий, близких к понятию «множество», например, совокупность, комплекс, система, набор, однако, замена одних терминов другими не снимает самой проблемы определения.

Введение перечисленных понятий основано на описании наиболее характерных для них свойств, при этом не удается избежать апеллирования к жизненному опыту и обращения к человеческой интуиции [3]. Основоположник теории множеств Г. Кантор подразумевал под множеством любую

¹ Профессор кафедры Высшей математики и системного моделирования сложных процессов, кандидат педагогических наук, доцент.

совокупность определенных и различимых между собой объектов, мыслимую как единое целое.

Как показывает проведенный эксперимент, подавляющее большинство принявших в нем участие студентов и курсантов полагают, что Кантор предложил логически строгую формулировку определения понятия «множество», причем, в качестве вида используемой дефиниции называется определение посредством указания ближайшего рода и видовых отличий понятия [4]. Необходимо разъяснить, что высказывание, используемое Кантором, не является определением, поскольку термин «множество» в данном переводе лишь заменен словом «совокупность».

При этом многие участники эксперимента не смогли разъяснить, какие же три момента в приведенной трактовке являются существенными для отличия понятия «множество» от других понятий. Во-первых, для всех объектов, входящих во множество, выполняется требование определенности. Это означает, что для каждого без исключения объекта множества можно однозначно утверждать, принадлежит ли он данному множеству или нет. Во-вторых, все объекты, входящие во множество, различимы между собой, поэтому во множестве не может оказаться двух и более одинаковых элементов. Понятие равенства элементов заданного множества требует дальнейшего разъяснения и определения. В-третьих, все входящие во множество объекты мыслятся как единое целое, что отражает идею рассмотрения всех объектов в совокупности и означает логическое абстрагирование от свойств отдельных объектов.

События и явления, которые совершаются в окружающем нас мире, взаимосвязаны. Одни события, являясь следствием других, в свою очередь, служат причиной третьих. Во всех явлениях наряду с совершенно определенными, детерминированными, исходами встречаются и неоднозначные исходы. Если первые можно предсказать точно, то вторые допускают лишь вероятностные прогнозы [5].

Одно из направлений педагогического исследования вышло связано с выявлением умения устанавливать аналогию между понятиями, изучаемыми в различных темах и разделах математических дисциплин [6]. Обучающимся предлагалось установить аналогию между понятиями, имеющими теоретико-множественную трактовку и понятиями, которые изучаются в курсах теории вероятностей [7].

В повседневной жизни, разговорной лексике часто используется термин «вероятный». При употреблении этого слова интуитивно оценивается возможность наступления того или иного события, сравнивается, какое из явлений происходит реже, а какое чаще. Естественно, при такой оценке человеку помогает здравый смысл и жизненный опыт. Со случайными событиями (и вообще, со случайностями разного рода) приходится сталкиваться очень часто, значительно чаще, чем это принято считать. Случайны колеба-

ния курсов валют, рождаемость и смертность, реально происходящие в конкретном регионе чрезвычайные ситуации, продолжительность спасательных мероприятий, время поступления вызова на центральный пункт службы спасения. Совокупность случайных факторов лежит в основе любых процессов массового обслуживания, к которым относятся телефонная связь, медицинская помощь, торговля, оказание транспортных услуг и другие процессы.

Большинство принявших участие в педагогическом эксперименте студентов и курсантов вузов верно представляют объект и предмет теории вероятностей, исследующей объективные закономерности, присущие массовым случайным явлениям [8]. Зная законы, управляющие массами явлений, носящих случайный характер, можно оказывать на подобные явления целенаправленное влияние, прогнозировать, контролировать и, в случае необходимости, корректировать и существенно влиять на изменение хода случайных явлений. В то же время далеко не все понимают тот факт, что вероятностные методы, позволяя предсказать средний суммарный результат однородных случайных явлений, не дают возможности предугадать исход отдельного случайного явления.

Примерно треть испытуемых затруднилась назвать основные понятия теории вероятностей. В каждой науке имеются свои основные понятия и определения. В теории вероятностей одним из основных является понятие события, под которым понимается всякий факт, который может произойти или не произойти в результате некоторого испытания. При этом под испытанием (опытом, экспериментом) понимают осуществление определенного комплекса условий, при наличии которых может наступить некоторое интересующее нас событие. Данные эксперимента свидетельствуют, что половина опрошенных могут только на примерах разъяснить сущность понятий «испытание» и «событие». Разделение рассматриваемых случайных событий на виды, связанное с осуществлением логической операции классификации понятий, также вызывает затруднение, если требуется выделить основание классификации и проверить выполнение требований к реализации этого логического приема.

Основным понятием теории вероятностей является понятие вероятности, необходимое для того, чтобы сравнивать случайные события по степени их объективной возможности. Исторически понятие вероятности прошло несколько этапов развития и отражает принципиально различные вероятностные модели и подходы.

Первым по времени определением вероятности следует считать классическое, возникшее в результате анализа азартных игр и применявшееся вначале интуитивно. Если эксперимент приводит к множеству событий, которые образуют полную группу, попарно несовместны и равновозможны, то говорят, что опыт соответствует классической вероятностной модели. Этот

подход основан на использовании определения вероятности события A , вычисляемой как отношение благоприятного числа (m) элементарных событий к общему числу (n) элементарных событий. В процессе обучения схема применения классической формулы для вычисления вероятностей предполагает реализацию следующих этапов: 1) убедиться, что все возможные исходы испытания образуют полную; 2) выбрать в соответствии с поставленной задачей возможное событие A (благоприятное событие); 3) по условию задачи вычислить число возможных исходов (n) и число благоприятных исходов (m); 4) вычислить искомую вероятность $P(A)$ случайного события, вычислив отношение чисел m и n ; 5) вернувшись к условию задачи оценить полученное значение вероятности случайного события A с позиций здравого смысла и учитывая свойства вероятности событий.

Классическое определение вероятности имеет весьма ограниченное применение. Большинство практически важных случаев исследования случайных явлений не может быть основано на данном определении, так как опыты, в результате которых возникают случайные события, не обладают симметрией исходов (как в случае правильной монеты или игрального кубика), вследствие чего не удается выделить равновероятные события. В этих случаях вероятность события как степень его объективной возможности математически приходится определять иначе. В связи с этим возникает необходимость введения еще одного определения вероятности, называемого статистическим. Чтобы сформулировать это определение, предварительно вводится понятие относительной частоты события как отношение числа появлений события A к числу n проведенных опытов. Многовековая практика человечества свидетельствует о том, что для широкого круга явлений при неограниченном увеличении числа n опытов относительная частота события стабилизируется, приближаясь к некоторому постоянному числу, причем значительные колебания ее наблюдаются тем реже, чем большее число испытаний проводится.

Не все обучающиеся осознают, что именно практика заставляет признать существование для каждого события такого числа, около которого колеблется, приближаясь к нему при увеличении n , относительная частота события. Эту постоянную величину, которая является объективной числовой характеристикой явления, естественно считать вероятностью случайного события. При статистической модели за вероятность события принимается число, около которого группируются значения относительной частоты данного события в различных сериях большого числа испытаний. Вероятность имеет практический смысл именно в силу того, что более вероятные события происходят чаще, поэтому, естественно, что при увеличении числа опытов частота события имеет тенденцию выравниваться, приближаясь, несмотря на случайные отклонения, к некоторому постоянному числу, которое и принимается за вероятность события.

Оптимальное использование содержательных особенностей математических дисциплин, включенных в учебные программы вузов, в сочетании с возможностями образовательных технологий способствует развитию логической культуры, высокий уровень которой служит фундаментом для формирования компетенций современного стандарта высшего образования [9].

Список литературы:

1. Селеменова Т.А. Методологические аспекты разработки методики обучения математическим дисциплинам в высшей школе // Современные тенденции развития науки и технологий. – 2016. – № 9-7. – С. 96-98.
2. Селеменова Т.А. Содержательные особенности математических дисциплин при реализации компетентного подхода в вузах МЧС России // Современные тенденции развития науки и технологий. – 2016. – № 12-8. – С. 108-110.
3. Селеменова Т.А. К вопросу исследования причин возникновения познавательных барьеров в условиях вузовского обучения // Современные образовательные технологии в мировом учебно-воспитательном пространстве. – 2016. – № 6. – С. 61-65.
4. Селеменова Т.А. Исследование эффективности образовательного процесса в условиях современного вуза // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2016. – № 43. – С. 98-102.
5. Селеменова Т.А. К вопросу об использовании современных образовательных технологий в процессе обучения высшей математике // Современные образовательные технологии в мировом учебно-воспитательном пространстве. – 2016. – № 4. – С. 58-61.
6. Селеменова Т.А. Методологические аспекты разработки методики обучения математическим дисциплинам в высшей школе // Современные тенденции развития науки и технологий. – 2016. – № 9-7. – С. 96-98.
7. Селеменова Т.А. Содержательные особенности математических дисциплин при реализации компетентного подхода в вузах МЧС России // Современные тенденции развития науки и технологий. – 2016. – № 12-8. – С. 108-110.
8. Селеменова Т.А. Дидактические аспекты программно-методического обеспечения образовательного пространства вуза // Современные образовательные технологии в мировом учебно-воспитательном пространстве. – 2017. – № 11. – С. 172-177.
9. Селеменова Т.А., Тукмачева М.А. К проблеме оптимизации обучения математическим дисциплинам в вузах МЧС России // Современные тенденции развития науки и технологий. – 2016. – № 3-12. – С. 127-129.

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАТИВНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ СИТУАЦИЯ КАК ОСНОВА ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ОБЩЕНИЮ В РАМКАХ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

© Семенова А.И.¹

Московский городской педагогический университет, г. Москва

В статье выводится и обосновывается понятие межкультурной коммуникативно-профессиональной ситуации, поднимается вопрос о необходимости использования межкультурных профессионально-коммуникативных ситуаций при обучении учащихся профессиональному диалогическому общению.

Ключевые слова: ситуация, речевая ситуация, коммуникативная задача, коммуникативно-профессиональная ситуация, межкультурная коммуникативно-профессиональная ситуация.

Целью данной статьи является определить и обосновать понятие межкультурной профессионально-коммуникативной ситуации с целью ее применения на практике – в рамках обучения учащихся в условиях элективного курса.

Ни для кого не секрет, что в современном мире акцент ставится на социально-экономических отношениях, что означает, что работодателям чрезвычайно важно иметь специалистов, которые обладали бы всем набором профессиональных знаний, навыков и умений для осуществления своей профессиональной деятельности. Именно осознание необходимости учения как основы профессионального становления является главным аспектом мотивации учебной деятельности, что возможно реализовать в условиях профильного обучения.

В повседневной жизни у человека постоянно возникает потребность, возможность что-то сказать. Данная возможность представляет собой некую **ситуацию**, которая, в зависимости от сферы общения, будь то бытовая, научная или деловая, определяет стиль, предмет и способы изложения информации. Однако раз речь идет об общении, логично предположить, что осуществляется решение не просто некой ситуации, а **речевой ситуации**. В этой связи целесообразно вспомнить, что представляет собой сама модель общения.

¹ Магистрант.

Общение есть не что иное, как взаимодействие субъектов, в процессе которого происходит обмен информацией. Модель общения впервые была предложена Р. Якобсоном (1964) и может быть представлена следующим образом:

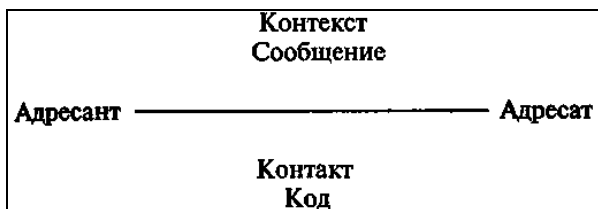


Рис. 1. Модель общения по Р. Якобсону (1964)

Как можно увидеть, в общении участвуют адресант и адресат (говорящий и слушающий), от первого ко второму направляется сообщение (высказывание), которое написано с помощью кода (языка); контекст связан с содержанием сообщения, с передаваемой информацией (по сути, и является речевой ситуацией), понятие же контакта связано с регулятивным аспектом коммуникации (речевой акт). Очевидно, что в процессе обмена информацией участники общения используют общий код, т.е. язык, так как подразумевается, что в идеале они имеют в своем распоряжении одну и ту же «картолеку готовых высказываний» [10, с. 29].

Несомненно, самыми важными компонентами ситуации общения выступают речевые партнеры – адресант и адресат, так как они являются языковыми личностями, которые, с одной стороны, являются носителями культуры, а, с другой – индивидуумами со всеми присущими им особенностями (личный опыт, интересы, склонности, убеждения и др.). Не стоит забывать, что общение может осуществляться в русле официального и неофициального стилей, что также подразумевает учет социальных ролей и статусов участников общения при составлении диалогических высказываний в виде выбора лексических единиц, выражений и грамматических конструкций.

Осуществление речевого акта возможно только в том случае, если перед участниками общения поставлена какая-то цель, задача. В качестве стимула к осуществлению общения должен выступать определенный мотив, лишь в этом случае возможно достижение положительного результата. Этим мотивом и целью является **коммуникативная задача**, под которой мы понимаем определенный мотив речевого высказывания. Коммуникативная задача, в свою очередь, являясь неотъемлемым компонентом речевой ситуации, и определяет саму речевую ситуацию в целом, поэтому можно считать верным утверждение о том, что осуществление речевого акта будет возможным

в том случае, если участникам общения предлагается для решения определенная речевая ситуация.

Исследователи в своих трудах оперируют как понятием «речевая ситуация», так и понятием «коммуникативная ситуация». С целью визуализации и анализа полученных результатов представим некоторые понятия в виде таблицы:

Таблица 1

Понятие «коммуникативная ситуация» в научных трудах

Автор	Название и год работы	Понятие	Определение
Берман И.М., Бухбиндер В.А.	Ситуативность и обучение устной речи, 1964	Речевая ситуация	Совокупность обстоятельств, влияющих непосредственно на акт коммуникации, и отношений между предметами и явлениями действительности, которые находят свое отражение в высказываниях
Пассов Е.И.	Ситуация речевого общения как методическая категория, 1989	Ситуация речевого общения	Русло общения, форма функционирования общения, единица общения
Трифорова И.С.	Ценностный потенциал коммуникативной ситуации в обучении иностранным языкам, 2012	Коммуникативная ситуация	Ситуация взаимодействия между учащимися и преподавателем, которая опосредована учебным материалом и межличностными взаимоотношениями в группе

Несмотря на то, что исследователи оперируют разными понятиями, данные термины синонимичны. Все приведенные понятия можно попытаться объединить в одно общее определение: коммуникативная ситуация есть ни что иное как конкретная форма непосредственного взаимодействия между индивидуумами, определяющая их речевое поведение и способы реализации коммуникативной задачи. Иными словами, коммуникативная ситуация задает ход всего диалогического высказывания, так как определяет его содержание, стиль и способы изложения информации.

Однако было бы неправильно останавливаться лишь на понятии «коммуникативная ситуация» раз мы говорим о профессиональном общении. Как было отмечено ранее, профильное обучение нацелено на формирование и развитие профессиональных интересов, а также подготовку к профессиональной деятельности. Соответственно, средством обучения должна стать не просто коммуникативная ситуация, а **коммуникативно-профессиональная ситуация**.

Проведенный анализ показал, что большое количество исследователей оперируют в своих трудах данным понятием. Тем не менее, лишь немногие из них предлагают свое определение используемому термину. Анализ научных трудов позволил выявить следующие определения коммуникативно-профессиональной ситуации:

Таблица 2

**Понятие «профессионально-коммуникативная ситуация»
в научных трудах**

Автор	Название и год работы	Понятие	Определение
Татосьян М.М.	Преодоление профессионально-коммуникативных деформаций в контексте формирования иноязычной компетентности будущих специалистов туристической индустрии, 2011	профессионально-коммуникативная ситуация	Ситуация, моделирующая определенное содержание профессионально-коммуникативной деятельности специалиста
Гоголева М.А.	Обучение коммуникативным умениям студентов гуманитарно-технологического вуза, 2005	профессионально-коммуникативная ситуация	Динамичная система взаимодействующих конкретных факторов объективного и субъективного плана, вовлекающих будущего специалиста в профессиональную коммуникацию и определяющих его коммуникативное поведение
Назаренко Е.Б.	Компетентностно-дидактическая система обучения профессиональному сервис-общению, 2011	профессионально-ориентированная учебно-речевая ситуация	Доминантная единица обучения, позволяющая адекватно построить и оптимизировать процесс обучения общению в выбранной для исследования профессиональной сфере
Мыскин С.В.	Типология профессиональных коммуникативных ситуаций, 2015	Профессиональная коммуникативная ситуация	Ситуация, обуславливающая особенности профессионального общения работников и, следовательно, характер совместной профессиональной деятельности

Как можно увидеть, встречаются различные вариации термина. Несмотря на то, что авторы оперируют разными понятиями, под ними подразумевается одно и то же. Это говорит о том, что в методике, по сути, не существует единого принятого термина. Поэтому нами было принято решение остановиться на понятии «коммуникативно-профессиональная ситуация» ввиду следующей причины.

В методике существует понятие «коммуникативная задача», под которым понимают «форму существования мотива речевого высказывания» [1, с. 98]. Существует также и далеко не новое для отечественной методической науки понятие «коммуникативно-познавательная задача», впервые использованное И.Л. Бим, которое она определила как коммуникативную ситуацию в условиях школы [3]. Так, можно заключить, что целью решения коммуникативно-познавательной задачи является осуществление акта коммуникации для удовлетворения своего познавательного интереса. Проследив данную логику, попытаемся применить ее к понятию «коммуникативно-профессиональная ситуация»: целью ее решения является осуществление коммуникативного взаимодействия для реализации профессиональных компетенций.

Таким образом, коммуникативно-профессиональная ситуация – это форма осуществления профессиональной коммуникации, определяющая речевое поведение ее участников в ходе совместной деятельности, с целью реализации профессиональных компетенций. Здесь следует пояснить, что участниками коммуникативно-профессиональной ситуации могут стать не только представители определенной профессии (например, главный менеджер и сотрудник фирмы), но и люди, которые не имеют никакого отношения к ней. Например, диалог может происходить между турагентом и клиентом. Данный диалог все еще будет представлять собой коммуникативно-профессиональную ситуацию, так как будет происходить осуществление своей профессиональной деятельности по крайней мере одним из участников общения (турагентом).

Однако не стоит забывать, что в настоящее время в условиях социально-экономических отношений индивидуумам приходится взаимодействовать с представителями не только своей, но и других культур. Соответственно, люди становятся участниками не просто профессионального, а межкультурного профессионального общения. Поэтому речь должна идти не просто о коммуникативно-профессиональной ситуации, а о **межкультурной коммуникативно-профессиональной ситуации**.

Как было отмечено выше, многие профессии предполагают столкновение двух разных культур, обладающих неповторимыми чертами, такими как обычаи, традиции, ценности, менталитет и другое. С целью иллюстрации подобной ситуации, рассмотрим следующий пример:

Monsooned

Rebecca works with a Chicago based company. She is talking on the phone to Abhinav, the manager of one of vendors for customer service outsourcing.

Rebecca: We really need to get all of the customer service representatives trained on our new process in the next two weeks. Can you get this done?

Abhinav: That timeline is pretty aggressive. Do you think it's possible?

Rebecca: I think it will require some creativity and hard work, but I think we can get it done with two or three days to spare.

Abhinav: Ok.

Rebecca: Now that our business is settled, how is everything else?

Abhinav: All's well, although the heavy monsoons this year are causing a lot of delays getting around the city.

Two weeks later...

Abhinav: We've pulled all of our resources and I'm happy to say that 60 % of the customer service representatives are now trained in the new

process. The remaining 40 % will complete the training in the next two weeks.

Rebecca: Only 60 %? I thought we agreed that they all would be trained by now!

Abhinav: Yes. The monsoon is now over so the rest of the training should go quickly.

Rebecca: This training is critical to our results. Please get it done as soon as possible.

Abhinav: I am certain that it will be done in the next two weeks.

В данной ситуации произошло столкновение двух культур: американской и индийской. После первого телефонного разговора индийский представитель, Абхинав, уверен, что он дал четко понять Ребекке, американскому представителю, что ее поручение невозможно выполнить за такой короткий срок (*«That timeline is pretty aggressive. Do you think it's possible?»*). С другой стороны, Ребекка убеждена, что Абхинав ясно выразился, сказав, что поручение будет выполнено в установленное время.

Причина недопонимания вызвана разницей в используемых коммуникативных стилях. Абхинав является представителем высококонтекстной культуры [11]. Он полагается на контекст конкретной ситуации, сказанное им имеет имплицитный характер: он намекает Ребекке, что срок выполнения поручения весьма короткий и подразумевает, что в сезон дождей работа сильно замедляется. Большинство индийцев, оказавшись они на месте Ребекки, поняли бы, что подразумевает Абхинав под сказанным. Ребекка, однако, представляет низкоконтекстную культуру [11], полагаясь на эксплицитное значение сказанного. В ее понимании Абхинав соглашается со сроками выполнения поручения, и большинство американцев, оказавшись они на месте Абхинава, поняли бы, что Ребекка ожидает, что поручение будет выполнено вовремя.

Таким образом, данный пример наглядно иллюстрирует, что реализация профессионального общения (в рамках мировой экономики, что немаловажно) возможна лишь в том случае, если коммуникативно-профессиональные ситуации общения будут носить межкультурный характер, то есть в процессе профессионального общения речевыми партнерами будет учитываться культурная идентичность друг друга, что будет способствовать устранению культурных недопониманий, что приведет к укреплению профессиональных связей.

В конечном итоге, под **межкультурной коммуникативно-профессиональной ситуацией** мы понимаем следующее – это форма осуществления профессиональной коммуникации участниками общения, являющимися представителями разных культур, определяющая их речевое поведение в

ходе совместной профессиональной деятельности, с целью реализации профессиональных компетенций, в том числе посредством учета культурной идентичности как самого себя, так и своего собеседника с целью достижения максимального понимания.

Таким образом, межкультурная коммуникативно-профессиональная ситуация является основой обучения учащихся профессиональному общению. Ее методический потенциал достаточно велик и может быть применен в рамках обучения посредством разнообразных элективных курсов.

Список литературы:

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Изд-во ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Берман, И.М. Ситуативность и обучение устной речи / И.М. Берман, В.А. Бухбиндер // *Иностранные языки в школе*. – 1964. – № 5. – С. 9-13.
3. Бим И.Л. Подход к проблеме упражнений с позиции иерархии целей и задач / И.Л. Бим // *Иностранные языки в школе*. – 1985. – № 5. – С. 30-37.
4. Гоголева М.А. Обучение коммуникативным умениям студентов гуманитарно-технологического вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Гос. обр. учр. высш. проф. обр. «Оренбургский гос. Университет». – Оренбург, 2005.
5. Мыскин С.В. Типология профессиональных коммуникативных ситуаций / С.В. Мыскин // *Вестник Российского университета дружбы народов*. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. – 2015. – № 2. – С. 40-55.
6. Назаренко Е.Б. Компетентностно-дидактическая система обучения профессиональному сервис-общению (краткосрочное обучение, сфера туристического бизнеса): автореф. дис. ... канд. пед. наук. / Белгородский гос. Университет. – Белгород, 2011.
7. Пассов Е.И. Ситуация речевого общения как методическая категория / Е.И. Пассов // *Иностранные языки в школе*. – 1989. – № 2. – С.18-22.
8. Татосьян М.М. Преодоление профессионально-коммуникативных деформаций в контексте формирования иноязычной компетентности будущих специалистов туристической индустрии: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Сочинский гос. Университет туризма и курортного дела. – Сочи, 2011.
9. Трифонова И.С. Ценностный потенциал коммуникативной ситуации в обучении иностранным языкам / И.С. Трифонова // *Иностранные языки в школе*. – 2012. – № 3. – С. 10-13.
10. Якобсо Р.О. Язык и бессознательное / Р.О. Якобсон – М.: Гнозис, 1996. – 248 с.
11. Hall E. *Beyond Culture*. – N.Y.: Doubleday, 1976. – 298 p.

ПРИБОЩЕНИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ХУДОЖЕСТВЕННО-ОФОРМИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

© Соломыкина Н.Я.¹, Кострова Т.Д.², Батяйкина И.О.²,
Трусова Я.В.², Жиманова М.Н.², Исаева Г.Б.²,
Романова Е.Н.², Заикина Л.Л.², Ильинцева А.С.²
Детский сад № 44 Калининского района, г. Санкт-Петербург

Эта статья поможет педагогам в работе по развитию творческих способностей детей.

Ключевые слова: духовность, творчество, изобретательность, художественное оформление.

Эстетическому воспитанию детей в нашем детском саду уделяется большое внимание, поскольку развитие творческих способностей ребёнка и его нравственное воспитание в детском саду во многом определяет и его интеллектуальное развитие в будущем.

Повседневно окружающая ребёнка действительность многогранна. Явления природы, быт, произведения искусства, с которыми ребёнок общается, являются основными источниками формирования его эстетического отношения к этой действительности.

Эстетическое воспитание средствами искусства есть передача опыта художественной практики, формирование у детей эстетических представлений и способов действий.

Одна из форм эстетического воспитания и развития ребёнка-дошкольника путём приобщения его к новой по своему содержанию и структуре художественной (декоративно-оформительской) деятельности – декоративному оформлению помещения к праздникам, проводимым в детском саду.

Декоративно-оформительская деятельность детей может иметь самый широкий диапазон – от приготовления подарков до участия в комплексном оформлении детского сада к праздникам и развлечениям. В каждом отдельном случае характер самой работы и возможностей участия в ней детей определяет воспитатель, исходя из имеющихся у детей умений и навыков.

В этой полезной и увлекательной для дошкольников декоративно-оформительской деятельности воспитатель может проявить много творческой выдумки и изобретательности, что, в свою очередь, способствует эстетическому воспитанию детей.

¹ Музыкальный руководитель.

² Воспитатель.

Художественно-декоративное оформление детского сада (как помещения, так и участка) к праздникам является областью так называемого декоративно-оформительского искусства. Произведения оформительского искусства носят временный характер использования, так как по истечении некоторого срока меняются. Факторы массовости и временности определяют специфику художественно-выразительных средств и материалов этого искусства. Наглядность, доступность, ясность и выразительность художественных средств, лёгкость и мобильность материалов лежат в основе современного декоративного оформления. Лаконизм, простота убранства характерны для изобразительной формы (линии, силуэт, объём, пространство, цвет, свет и в некоторых случаях движения) и для материалов, использующихся при оформлении (картон, бумага, ткани, дерево, мягкие металлы, пластмассы, синтетические плёнки и т.п.).

Искусство декоративного оформления всегда имеет конкретную практическую задачу, изобразительная форма которой есть выражение её содержания, идея. Поэтому важным качеством оформительского искусства является его тесная связь с архитектурой. Задачи декоративного убранства (праздников, карнавалов и т.п.) решаются с учётом идейно-смысловой направленности мероприятий и определяются условиями архитектурной среды (планировкой, кубатурой, рисунком, освещённостью экстерьера и помещения).

Взаимосвязь изобразительных, прикладных искусств и архитектуры определяет богатый арсенал художественно-выразительных, изобразительных средств, материалов оформления, помогающих декоратору создавать полноценный художественный образ.

Оформительское искусство оперирует теми же средствами художественной выразительности, что и архитектура, – объёмно-пространственной композицией, пропорциями, масштабом, конструкцией, ритмом, фактурой материала. Чем выше уровень декоративно-оформительских работ, тем теснее сливаются они с задачами архитектуры.

Применительно к условиям художественного оформления детских праздников единый художественный ансамбль предполагает комплексное использование выразительных средств музыки и слова, пения и танца, изобразительных, прикладных искусств и архитектуры, создание общего эмоционального тона праздника. Сценарий детского утренника в этом случае является основой, на которой строится ткань художественного ансамбля.

Существует, однако, и более частное понятие ансамбля оформления применительно к объекту (месту) праздничного действия. Это понятие ансамблевой композиции убранства. С этих позиций ансамбль в оформительском искусстве есть создание наиболее совершенной в художественном отношении объёмно-пространственной композиции праздничного убранства. Эта архитектурно-художественная (планировочная) трактовка ансамбля понимается как синтез изобразительных, прикладных искусств и архитек-

туры. Основные моменты ансамблевой композиции, согласование которых обеспечивает наибольшую художественную выразительность праздничного убранства, – это ритм, стиль, цвет и фактура материалов оформления. Мы особо подчёркиваем, что архитектура выступает в качестве организующего момента (синтеза) изобразительно-тематического материала в пространстве.

Развивая это положение, следует его применять в работе детского сада, где особенности самого помещения (кубатура, освещённость, рисунок окон, дверей и т.п.) в известной мере определяют построение убранства.

В праздничном художественном оформлении широкое применение находят самые различные виды изобразительного и прикладного искусства. Использование разных жанров предполагает многообразие художественных приёмов декоративной живописи, прикладной графики, художественного шрифта и фотографии. Используются приёмы декоративно-пространственного, декоративно-прикладного искусства: объёмные элементы, динамика механическая (движение) и световая (подсветы, иллюминации), а также звуковая (записи текста, музыки, песен и т.п.).

Таким образом, возникающий синтез многих видов искусств наиболее полно и глубоко раскрывает тему оформления. В арсенал изобразительных приёмов оформительского искусства входят и такие специфические выразительные средства, как многомоментная и многокадровая композиции. Они вполне допускают сочетание в одной композиции изображения каких-либо событий и явлений в различных масштабах, разных пространственных планах и при разной освещённости. Важно, чтобы это было художественно осмыслено и вытекало из содержания решаемой задачи.

Декоративно-оформительское искусство, как любой вид искусства, оперирует художественными образами. В изобразительных искусствах большую роль в создании образа играют собственно изобразительные средства, с помощью которых художник достигает определённой выразительности. В прикладных искусствах, архитектуре, и в частности при оформлении праздников, художественный образ, вызывая определённое душевное состояние (торжество, радость, веселье), носит скорее выразительный характер, поскольку не изображает жизнь непосредственно. Украшая праздник, мы стремимся как бы создать его лицо, т.е. выразить его идею, содержание художественными средствами. Отбирается самое характерное, типичное, оно передаётся символами, отражающими смысл того или иного события. Поэтому художественный образ в оформительском искусстве, как правило, носит символический характер.

Для дошкольников особенно характерна, близка и понятна наглядно-чувственная форма отражения жизненных событий. Символический характер праздничного убранства помещения детского сада целесообразно решать под девизом какой-то условно взятой темы, отображающей смысл праздника. Такой темой к празднику новогодней ёлки, к примеру, может

быть одна из следующих: «Мерцающие звёздочки», «Волшебные снежинки», «Новогодняя метелица», «Морозко», «Снеговик», «Карнавал» и др.

Цвет оказывает огромное воздействие на эстетическое переживание ребёнка. Он всегда радуется цвету. Поэтому ничто в убранстве детского сада не может лучше создать праздничного настроения детскому коллективу, чем хорошо продуманное цветовое решение. Цветовое решение оформления может быть построено на контрастных и мягких, радостных и сдержанных сочетаниях, в зависимости от идеи праздника, взятой темы оформления и её образного воплощения.

К декоративно-оформительской работе к праздникам следует по возможности привлекать всех без исключения детей дошкольного возраста.

Одним из условий, способствующих успешному развитию оформительской деятельности дошкольников, является наличие у детей определённых задатков к этой деятельности. Но в то же время природные данные – задатки являются лишь предпосылкой для развития способностей, которые не даются от рождения, а развиваются в процессе взаимодействия человека с окружающей действительностью.

Декоративно-оформительская деятельность развивает качественно новые способности к эстетическому воспитанию и художественно-творческой деятельности детей. При этом важно непосредственное участие детей в оформительской деятельности, более полно развивающей и закрепляющей их художественно-творческие представления.

Успех художественного воспитания зависит от многих факторов. Эстетическое восприятие предполагает наличие художественно-материальной среды (произведения изобразительного, прикладного или оформительского искусства, в данном случае убранство помещения детского сада к празднику). Художественное восприятие должно быть соответствующим образом организовано. Важно привлечь дошкольника, показать достоинства этой среды, раскрыть её красоту. Наконец, надо дать ребёнку возможность сравнивать различные художественные образцы, с тем чтобы воспитывать у него художественный вкус, умение оценить прекрасное.

Большое значение в развитии изобразительных способностей имеет наличие художественных материалов: всевозможных красок, карандашей, пастели, мелков, кистей, разных сортов цветной бумаги и т.п.; хорошо оборудованного места для осуществления этой деятельности; правильной организации всего процесса, в котором элементы обучения знаниям и привития навыков этой работы способствуют развитию творческих проявлений детей.

Эффективное художественное воспитание детей дошкольного возраста возможно при условии хорошо развитых сенсорных способностей ребёнка, учёта эстетических и психофизиологических факторов отношения детей к искусству.

Известно, что программа праздника рассчитана на активное детское участие в представлении, в основном музыкально-поэтического характера. Дети читают стихи, пляшут и поют, играют на инструментах и разыгрывают небольшие сценки. Однако участие детей в художественно-изобразительном оформлении праздника в практике детских садов используется крайне ограниченно. Декоративно-оформительская работа детей порой ведётся по разобщённому плану, не связанному единым художественно-образным замыслом сценария, темой праздничного оформления.

Активное, сознательное и творческое участие детей 5-7 лет в праздничном оформлении помещений детского сада возможно и зависит от уровня их развития. Дети этого возраста уже имеют определённые навыки и умения в изобразительной деятельности, они хорошо рисуют карандашами и красками, пользуются мелками, сангиной, углем, вырезают, составляют и наклеивают всевозможные композиции из цветной бумаги, лепят из глины и пластилина, конструируют из дерева, бумаги, папье-маше и раскрашивают свои поделки. Им хорошо знакомы основные материалы изобразительного искусства, что даёт возможность проводить с ними несложные оформительские работы.

Искусство праздничного оформления по своей природе глубоко эмоциональное, яркое, образное, оно сближает личные, коллективные интересы и творческие желания детей со спецификой и задачами этого вида искусства.

В детском саду дети занимаются рисованием, лепкой, аппликацией, конструированием. Все эти виды деятельности имеют как бы разобщённый характер.

Оформительское искусство объединяет их. Однако они уже выступают в новых формах, дополняют друг друга при выполнении общей творческой задачи – создания празднично украшенного ансамбля в детском саду.

ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ СВОЕГО РОДНОГО КРАЯ

© Шеманаев В.А.¹

Арзамасский филиал Национального исследовательского
Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского,
г. Арзамас

Воспитание патриотического сознания у подрастающего поколения и молодежи является важной составляющей социального заказа общества в современных условиях модернизации российского образования,

¹ Доцент кафедры Биологии, географии и химии, кандидат педагогических наук, доцент.

занимает важное место в патриотическом, гражданском и духовно-нравственном развитии и воспитании школьников. В статье рассмотрены особенности воспитания патриотического сознания у школьников на основе эмоционально-ценностного подхода в обучении и духовно-нравственных чувств в процессе изучения своего родного края.

Ключевые слова: воспитание, патриотическое сознание, краеведение, родной край.

«Мы должны строить свое будущее на прочном фундаменте.

И такой фундамент – это патриотизм».

В.В. Путин

В каждом уголке России, в каждом городе, поселке, селе есть свои природные особенности, специфические черты истории и культуры, составляющие тот феномен, который формирует в человеке интерес и привязанность к родному краю, его патриотические чувства, историческое сознание, социальную активность.

Национальная доктрина образования в Российской Федерации и Концепция духовно-нравственного воспитания модернизации российского образования сориентирована на «сохранение, распространение и развитие национальной культуры, воспитание бережного отношения к историческому и культурному наследию народов России, воспитание патриотов России, граждан правового, демократического государства, способных к социализации в условиях гражданского общества, уважающих права и свободы личности, обладающих высокой нравственностью и проявляющих национальную и религиозную терпимость».

Лучшее средство привить детям
любовь к отечеству состоит в том,
чтобы эта любовь была у отцов.

(Шарль Луи де Монтескьё)

Помочь лучше узнать свой родной край, глубже понять особенности его природы, истории и культуры и их взаимосвязь с природой, историей и культурой страны, мира, принять участие в созидательной деятельности, развить свои собственные способности – в этом заключается основной смысл дисциплины – краеведение [9].

Краеведение помогает видеть красоту природы, находить прекрасное в народном творчестве, с чем навсегда свяжутся незабываемые образы родного края. А это имеет огромное значение для воспитания патриотического сознания молодежи и подрастающего поколения.

Патриотические чувства, любовь к Родине, у человека прежде всего связываются с родным краем, где протекала ранняя сознательная жизнь.

Академик Д.С. Лихачев пишет: «Многое связывает человека с местом, где он родился и вырос. Родной край, его люди, природа, пройдя через сознание, становится частью человеческой судьбы. Где мы ни жили, на каком бы языке ни говорили, Россия – наша общая, большая единственная Отчизна» [2].

Если скажут слово «родина»,
Сразу в памяти встаёт
Старый дом, в саду смородина,
Толстый тополь у ворот,
У реки берёзка-скромница
И ромашковый бугор...

(Александрова З.)

У каждого из нас есть еще «свой, милый сердцу уголок» земли, где он увидел свет солнца, сделал первые шаги, получил путевку в жизнь. Это место – город, в котором мы родились – и он несравним ни с чем другим. Это наш родной край, наша малая Родина.

Люблю тебя, мой край родной,
Твои широкие просторы.
Здесь неба синь, хлеб золотой,
И степь, и реки, и озёра...
Люблю тебя, мой край родной....

(Шнякин А.)

Если дети научатся разбираться в окружающей местности, а затем перейдут к изучению своего отечества, то, по мнению К.Д. Ушинского, преподавание географии пойдет живее и лучше, чем идет теперь, когда начинают учить дитя географии с предметов, недоступных ему по громоздкости, и, не развивая в нем предварительно географического инстинкта.

О чём эта песня плакучих берёз,
Мелодия, полная света и слёз?
О Родине, только о Родине.

(Гамзатов Р.)

Ушинский К.Д. выдвинул принцип: от известного – к неизвестному, что главное в географии – изучение родного края и страны.

Её, как мать, никто не выбирает.
Она нам от рождения дана.
С ней кровно связаны, она для нас родная
И так же, как и мать, она одна.

(Платонова Е.)

Толстой Л.Н. писал: «Патриотизм – чувство самое стыдливое. Береги святыне слова и дорожи ими. Не кричи о любви к Родине, а трудись во имя ее блага, счастья, могущества» [7].

Лишь едва рассвет небо тронет,
Распахнула Волга берега,
Льётся солнце на твои просторы
С добрым утром, Родина моя!
На земле мне нет роднее края,
И куда б ни бросила судьба
Ни на что тебя не променяю,
В моём сердце только ты одна.

(Бирюкова В.)

Любовь к Родине деятельна, сопричастна с ее историей, природой, достижениями и проблемами, это фундамент общественной и политической систем, духовно-нравственная основа их жизнедеятельности.

Использование краеведческого материала в общеобразовательных учреждениях и учреждениях дополнительного образования значительно повысит воспитательный потенциал учащихся в гуманитарном направлении и расширит кругозор о родном крае.

Современная педагогическая наука связывает развитие образования с культурологической парадигмой, в рамках которой развиваются принципы гуманной педагогики, направленные не только на формирование личности, но и на ее свободное творческое развитие.

Звонила мама много раз,
Ведь ей был важен каждый час,
Но сын был занят и она
Сказать, что любит, не могла.
Звонила мама каждый день,
Но сын и слушать не хотел.
И пусть дела, и занят пусть,
Сказать бы, что на сердце грусть.
А дни все шли, она одна.
Увидеть сына – вот мечта –
Прижаться вялою щекой
И прошептать: «Любимый мой».

(Кутка Мария)

Культурологический подход служит важным средством гуманизации школьной географии. Проблемы гуманизации школьного географического образования остро поставили вопрос о сущности культурологического аспекта географических знаний, направленных на формирование личности

учащихся. В современных условиях необходим отказ от доминирования предметного принципа преподавания и переход к тем формам, которые способны дать представление о комплексном характере мира и современном человечестве как о взаимосвязанной материальной и духовной системе.

Здесь тёплое поле наполнено рожью,
Здесь плещутся зори в ладонях лугов.
Сюда златокрылые ангелы Божьи
По лучикам света сошли с облаков.

И землю водою святой оросили,
И синий простор осенили крестом.
И нет у нас Родины, кроме России –
Здесь мама, здесь храм, здесь отеческий дом.

(Синяевский П.)

Такой подход объясняется интегративным, мозаичным характером самой современной культуры. С позиций культурологического подхода функции географического образования должны быть переориентированы: – с знаниевой культуры на развитие культуры личности (как цели и результата географического образования) – ее индивидуальность, системы ценностей, географического мышления и опыта творческой деятельности, ее самоактуализации, самореализации и саморазвития [9].

В современных условиях одной из основных тенденций является трансформация содержания школьного географического образования на основе культурологического подхода. Культурологический подход – универсальная методологическая основа географического образования, позволяющая раскрыть социально-географические процессы и явления как феномены культуры.

В рамках географического образования на основе культурологического подхода происходит формирование географической культуры личности, а через неё – постижение ею общечеловеческих ценностей, познание себя и окружающего мира, поиска гармонии с природой и многообразным национально-конфессиональным российским и мировым социумом [9].

География – единственная из классических школьных дисциплин, относящаяся одновременно к наукам естественного и общественного циклов, показывающая все разнообразие и единство мира, формирующая географическую картину мира и географическую культуру человека.

Географическое образование служит и своеобразным ретранслятором базовых ценностей, заложенных у различных народов Земли, приобщая школьников к многообразию взглядов на природу и общество, различным культурным и этическим нормам, существующим в современном мире.

Изучая этнокультурные особенности своей «малой Родины» в школьном курсе географии России и географии Нижегородской области, учащие-

ся на частных и доступных им фактах познают социальные явления общественного взаимодействия и, по образному выражению Н.Н. Баранского «могут увидеть мир в капле воды», способствующее приобщению учащихся к географической культуре; усвоению ими знаний о культурах других этнических общностей; осмыслению общего и особенного в традициях, образе жизни, культурных ценностях и гуманистических идеях народов мира; как средство формирования этнокультурной компетентности учащихся, способ реализации их личностных социально-ценностных потребностей.

Если б нам соединиться,
Всем ребятам подружиться,
Если бы объединились
Все деревни, города,
Не лились бы больше слезы
На планете никогда!
В небе, на воде, на суше
Голубь мира бы парил,
Каждый бы на белом свете
Нам о мире говорил.

(Игнатьева М.)

География при реализации этнокультурного содержания должна опираться на тесные межпредметные связи: с биологией, экологией, историей, литературой, мировой художественной культурой, физической, экономической, социальной и политической географией.

Ушинский К.Д. предлагал начинать географию с изучения своей местности, настаивал на необходимости развивать у детей «инстинкт местности», эту способность, «чрезвычайно полезную в учении и в практической жизни», он советовал всячески укреплять у учащихся [1].

Большой интерес у учащихся вызывает культурное наследие города Арзамаса и Арзамасского района. Мельников-Печерский П.И. отмечал: «В России немного и губернских городов, которые бы при таком счастливом местоположении были так красивы, как Арзамас...».

Сколько есть городов красивых
И вдали, и вблизи от нас.
Но есть город в сердце России
С древним именем – Арзамас.

(Рачков Н.Б.)

Город Арзамас сумел сохранить много ценных исторических и культурных памятников. Однако примечательное прошлое города было не всегда.

Думали, что больше не услышим,
Но застыл белоколонный храм:
Звон пошел по облакам,
По крышам,
А потом по дрогнувшим сердцам.
Вот он – русский, вот он – свой окольный,
Самый тот –
Малиновый, родной,
Позабытый всеми,
Колокольный –
Над моей старинной стороной.

(Рачков Н.Б.)

Поздновато мы обнаружили,
Что времен разорвана нить.
Слишком много мы разрушали,
То, что надо было хранить.
Храмов царственное величие,
Всю старинную красоту.
Наши дедовские обычаи,
Христианскую доброту...

(Плотников А.И.)

Город рос, город раздвинул границы, создавал новые кварталы и микро-районы, а деревня умирала.

Стоят без окон, без креста
Над рощей, над селом, над полем.
Всех башен выше высота
Церковных русских колоколен!..
Пусть сорваны колокола
И купола уже дырявы.
Но никакая в мире мгла
Не поглотит их светлой славы.
Еще не грянул Божий суд,
Еще, познавши столько терний,
Они к молитве нас зовут –
Заутренней или вечерней.

(Рачков Н.Б.)

Экономическое процветание города Арзамаса, его «золотой век» продолжался до середины XIX столетия. Город сумел сохранить старую планировку и застройку, сложившуюся в XVIII веке, отдельные дворянские и купеческие особняки, целые ансамбли.

Наш древний город Арзамас
Великолепен без прекрас.
Конечно, не Париж, не Рим,
Но обликом неповторим....
Благословенный Арзамас
Хранит творящих сил запас.
О прошлом память он хранит,
Что долговечней, чем гранит.

(Плотников А.И.)

Шли годы. Менялся облик города Арзамаса, но, несмотря на это, Арзамас и ныне выглядит как город-музей.

Люблю этот город, где белый возвышенный храм,
Где можно о шпиль колокольни душой уколоться.
Люблю этот город, распахнутый южным ветрам,
Там юность моя утонула ведерком в колодце.
Он весь золотой в сентябре от садов и аллей,
И ты в нем была, словно солнечный лист, золотая.
И лучшую песню, взлетая со сжатых полей,
Поют журавли, непременно над ним пролетая.

(Рачков Н.Б.)

Рост городов, городского населения, привел к исчезновению сотни и тысяч сельских населенных пунктов на территории страны и «малой Родины». Памятники архитектуры и истории были забыты.

С годами ветшали плотины.
Травой зарастали кресты...
О тихие эти долины,
Овраги, речушки, мосты!
Проедит дорогой подвода
Под всхлипы усталых рессор,
И слушает чутко природа
Негромкий людской разговор.
То дождик накроет стеною,
То вспыхнет вдали огонек.
Такое до боли родное,
Что глянешь – и в горле комок...

(Рачков Н.Б.)

«Воспитание любви к родному краю, к родной культуре, к родному селу или городу, к родной речи – задача первостепенной важности, и нет необходимости это доказывать», говорил Д.С. Лихачёв. «Она начинается с малого –

с любви к своей семье, к своему жилищу, к своей школе. Постепенно расширяясь, эта любовь к родному переходит в любовь к своей стране – к её истории, её прошлому и настоящему, а затем ко всему человечеству, человеческой культуре» [2].

С родным краем нас связывает также и то, что каждый человек осознаёт его как «Дом». Дом ориентирует нас на определённый образ жизни, он – связь человека с землёй. Сформированный с детства, эмоционально насыщенный образ родного дома (в широком понимании) – это психологическая предпосылка формирования такого качества личности, как патриотизм. Дом – это маленькая родина, и как мы себя в нём ведём, соблюдаем традиции и устои, чтим прошлое, создаём уют, зависит наше будущее [9].

Сохраните себя в неустроенном мире,
Не меняйте лицо свое, жизнь торопя.
В новой должности, в новой уютной квартире,
И в бесславье, и в славе –
Храните себя!

(Рачков Н.Б.)

Следует подчеркнуть, что Родной край – это пространство, границы которого являются границами жизнедеятельности человека, а родной ландшафт – колыбель народа, обитель и хранилище национального духа. Однако в первую очередь образ дома связан с матерью. Не случайно же говорим мы «мать-земля», «природа – мать». Не случайно ребёнок лишь постепенно становится способен спокойно выдерживать расстояние между собой и матерью. Становясь старше, он периодически возвращается к ней как источнику опоры, уверенности в себе... Только в доме человек может ощущать себя по-настоящему самим собой...

Нет края на свете красивой,
Нет Родины в мире светлей!
Россия, Россия, Россия, –
Что может быть сердцу милей?

Кто был тебе равен по силе?
Терпел поражение любой!
Россия, Россия, Россия, –
Мы в горе и счастье – с тобой!

Россия! Как Синюю птицу,
Тебя бережём мы и чтим,
А если нарушат границу,
Мы грудью тебя защитим!

И если бы нас вдруг спросили:
 «А чем дорога вам страна?»
 – Да тем, что для всех нас Россия,
 Как мама родная, – одна!

(Гудимов В.)

Сухомлинский В.А. писал «Воспитывает каждая минута жизни и каждый уголок земли, каждый человек с которым формирующаяся личность соприкасается подчас как бы случайно, мимоходом. Всё, что происходит вне человека, в той или иной мере отражается в нём – в его мыслях, взглядах, чувствах, отношениях к людям...». Гармония образа и слова, познания умом и познания сердцем – это и есть рождение того, что мы называем чувством любви... к своему родному краю [5].

Если скажут слово «родина»,
 Сразу в памяти встаёт
 Старый дом, в саду смородина,
 Толстый тополь у ворот...

В лужах первые кораблики,
 Где недавно был каток,
 И большой соседней фабрики
 Громкий, радостный гудок.

Или степь от маков красная,
 Золотая целина...
 Родина бывает разная,
 Но у всех она одна!

(Александрова З.)

Список литературы:

1. Даринский А.В. Краеведение: Пособие для учителя / А.В. Даринский, Л.Н. Кривоносова, В.А. Круглова, В.К. Луканенков. – М.: Просвещение, 1987. – 158 с.
2. Лихачев Д.С. Избранные работы: в 3 т. – Т. 1. / Д.С. Лихачев. – Л.: Худож. литература. 1987. – 520 с.
3. Лобжанидзе А.А. Этнокультурное образование как часть педагогической культуры // «География и экология в школе XXI века». – 2006. – № 4. – С. 53-55.
4. Николина В.В. Ценностные аспекты реализации краеведческого подхода в изучении школьных экологических и географических дисциплин: Межвуз. сборник науч. трудов: Природа Поволжья культуры / В.В. Николина. – Н. Новгород: НГПУ, 1997. – С. 223-231.
5. Сухомлинский В.А. О воспитании культуры. – М., 1979. – 252 с.

6. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. – М.: Педагогика, 1974. – Т. 2. – 525 с.

7. Шеманаев В.А. Подготовка будущего учителя географии к реализации краеведческого подхода в школьном географическом образовании: дис. ... канд. пед. наук / Нижегородский гос. пед. ун-т. Нижний Новгород, 2004. – 266 с.

ЭФФЕКТИВНОСТЬ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ДЕБЮТАХ ИГРЫ ШАХМАТЫ ДЛЯ НАЧИНАЮЩИХ СПОРТСМЕНОВ 7-10-ЛЕТНЕГО ВОЗРАСТА

© Юсупов И.Ю.¹

Дом творчества и туризма юных «Дружба», г. Новый Уренгой

В данной статье обобщены исследования об эффективности использования методов обучения, определения названий, качества и движения фигур, а также повышение творческих способностей детей 7-10-летнего возраста, специализирующихся в шахматных играх на базе Муниципального бюджетного учреждения дополнительного образования в «Дом творчества и туризма юных «Дружба».

Ключевые слова: методы обучения, принципы обучения по возрастным особенностям и содержание занятий, направленных на развитие морально-волевых и психологических качеств, методические рекомендации по освоению специальной шахматной игры и по общей физической подготовке.

Введение. Шахматная игра – это композиция, а также искусство. Из истории известно, что человеческое общество оставило нам богатое наследие в деле педагогического воспитания детей [6], в направлении укрепления здоровья средствами физического воспитания [4, 5], а также в творческом развитии шахматных игр в нашей стране [1, 3].

В директивных и нормативных документах в соответствии с Федеральным Законом Российской Федерации от 01 сентября 2013 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», утвержденного Министерством спорта Российской Федерации, Приказом № 930 от 12 октября 2015 г., Федеральными государственными требованиями к минимуму содержания, структуре, условиям реализации дополнительных и профессиональных программ в области физической культуры и спорта и к срокам обучения по этим программам, осуществляется во всех учреждениях нашей страны. В

¹ Тренер по шахматам, кандидат педагогических наук, доцент.

основу программы положены результаты научных исследований в области теории шахмат, методические рекомендации ведущих отечественных и зарубежных специалистов, нормативные требования по специальной шахматной и общей физической подготовке. Шахматы, как специфический вид человеческой деятельности, получают всё большее признание в России и во всём мире, сближая людей всех возрастов и профессий в любой части Земли. Они доступны людям разного возраста, а единая шахматная символика создаёт необходимые предпосылки для международного сотрудничества, обмена опытом. Шахматы – это часть мирового культурного пространства и кроме того, служат для систематического обеспечения формирования логического мышления детей.

Сегодня возрождаются Всероссийские и региональные гроссмейстерские школы, призванные популяризировать шахматы среди детей школьного возраста. Для юных шахматистов разного возраста Международная шахматная федерация и Российская шахматная федерация ежегодно проводят свои чемпионаты. К примеру, «Программа подготовки шахматистов с IV по II разряды» [3] по возрастным группам: с 7 до 10 лет, затем – с 11 до 17 и, наконец, старший возраст, а также при проведении Всемирной детской Олимпиады.

В недавнем послании Президента Российской Федерации В.В. Путина участникам шахматного турнира среди школьников «Белая Ладья» в Сочи-2014 года сказано: «В свое время у нас шахматами занимались в каждой школе, в каждом районе. Очень здорово, приятно, что сегодня эта традиция возрождается. И, конечно, это развивающий вид спорта, самый интеллектуальный вид спорта, мы всегда были в самых высоких международных рейтингах. И мне очень приятно отметить, что возрождаются именно школьные шахматы».

Активность человека зависит от стремления разностороннего развития физических, умственных и других способностей в каждом возрасте. Шахматы нам нужны, как способ самовыражения творческой активности человека. Особенно необходимо этому уделять большое внимание в разных умениях и навыков, эстетическое и разностороннее физическое развитие организма в возрастном плане. Шахматные игры больше всего вызывают у детей живой интерес, у них возникает цель – победить друг друга в процессе игры.

Шахматы, как специфический вид человеческой деятельности, получают всё большее признание в России и во всём мире, так как сближают людей всех возрастов и профессий в любой части Земли, к доступны людям разного возраста, а единая шахматная символика создаёт необходимые предпосылки для международного сотрудничества, обмена опытом.

Шахматы – это часть мирового культурного пространства.

Цель исследования. Формирование у детей знаний, умений и навыков по освоению терминологии игры в шахматы и использованию фигур; акти-

визация и повышение творческих способностей в игровых ситуациях с партнерами.

Методы исследования. Для решения задач, кроме изучения литературных источников, использовалось следующее: педагогические наблюдения, педагогический эксперимент, анализ тренировочных занятий.

В исследовании участвовали 2 группы по 10 человек в возрасте 7-10 лет. Первая группа – экспериментальная, занимались шахматами 3 раза в неделю по 40 минут. Вторая группа, – контрольная, проводила два занятия по ОФП и одно – в шахматы. В начале эксперимента обе группы были ознакомлены с названиями и качеством каждой фигуры и их движениями в течение 40 мин. Через 12 месяцев был определен уровень развития знаний, умений, мышления и памяти детей при помощи теста: в течение 15 секунд по порядку установить фигуры по клеткам, зная их названия и качества; выполнить движение одного дебюта из «Ферзевого гамбита».

Результаты и обсуждение. Сегодня возрождаются всероссийские и региональные гроссмейстерские школы, призванные популяризировать шахматы с первого года обучения. В связи с этим, обучающимся в отделении «Шахматы», целесообразно освоить цели и суть игры:

- Краткая историческая справка, основные правила.
- Техника безопасности во время тренировок и соревнований.
- Происхождение шахмат. Легенда о рождении стран и мудреце. Развитие шахматной игры в мире, Европе и России. Кроме того, каждый игрок должен хорошо освоить общую терминологию. Цель игры – мат королю. Основные правила: тронул – ходи, руку отпустил – ход сделан. Поправляю фигуру.
- Понятие шахматной доски, обозначение полей и линий. Понятие квадрата, горизонтали, вертикали, диагонали. Примеры, тип линий, фигуры, их названия.
- Начальная позиция. Понятие вообще о шахматной позиции, начальной, – в частности. Объяснение положения фигур. Слабые поля у белых и черных.
- Фигуры, движение, взятие, ладья, слон, ферзь, конь, король, отличительные особенности движения этих фигур. Примеры: «движение пешки», «взятие любой фигуры».
- Понятия: «шах, мат и пат». Матование одинокого короля тяжелыми и легкими фигурами. Роль короля при постановке мата.
- Игры «дебюта». Понятие дебюта. Основные задачи дебюта. Что не рекомендуется в дебюте, открытые, полуоткрытые и закрытые дебюты.
- Игры «рокировка». Понятие рокировки, ее необходимость, правильность выполнения, правила рокировки. Примеры выполнения.

- «Миттельшпиль». Понятие миттельшпиля. Основная игра в миттельшпиле. Простейшие принципы разыгрывания миттельшпиля, дальнейшее развитие фигур, мобилизация сил, определение задач.
- «Эндшпиль». Понятие эндшпиля, мат тяжелыми фигурами, мат ферзем, мат ладьей, мат двумя слонами.
- «Ничья». Виды ничьей. Понятие и виды, ничьей в шахматах. Выигрыш. Невозможность игры, ничья по согласию, игры с часами. Запись партии. Блиц турнир. Решение задачи. Мат противника во время игры: с двумя одинаковыми фигурами, с тремя разными фигурами и т.д. «Мат с пешкой», мат пешки с фигурами.

При обучении детей шахматным играм существуют следующие методы воспитания:

1. Метод дидактического воспитания (показ, рассказ, объяснение повторение) – все эти методы даются в постепенном, доступном, последовательном (применении).

Дидактическое воспитание, прежде всего, обеспечивает рациональное формирование индивидуального фонда двигательных умений и навыков, а так же умственное развитие, которые очень нужны в жизни, и, следовательно, необходимо довести все это до возможной степени совершенствования. Для этого следует в каждом возрастном этапе, в первую очередь, определять уровень соответствующей подготовленности человека, а затем создавать условия для удовлетворения потребностей в двигательной активности, росте интереса и склонностей в данном виде деятельности. При этом, целесообразно организовать условия, уют, комфорт, не подавляя активности, чтобы человек чувствовал себя свободным и самостоятельным в выбранном направлении.

Многолетний опыт работы с шахматистами показал, что полученные хорошие знания, навыки и умения у детей, большее мышление для борьбы к победе и возможность получать радость, удовлетворение, хорошее настроение, приподнятые эмоциональные чувства и, тем самым, повышая интерес из дня в день при играх в шахматы, – все это, будет способствовать уменьшению пропусков занятий, снижению отсева и повышению саморазвития личности, что и является источником активности и долголетия человека в играх в шахматы [2].

2. Методы активного обучения (МАО) связаны со стремлением тренера активизировать познавательную деятельность спортсмена или способствовать повышению его мышления, действия, адаптации, принимать каждым игроком самостоятельные решения.

Активное обучение состоит в следующем:

- Принудительная активизация мышления.
- Самостоятельное обучение.
- Метод мозгового штурма.

- Метод оперативного решения каждого хода фигуры в процессе игры (защита и нападение).

Модульное обучение – содействие развитию самостоятельности учащихся, их умению работать индивидуально, учить и выполнять приработки разных дебютов.

Известно, что обучать, это не значит вбивать в головы суть смысла слов, мнений, фраз и техники игры, а уметь знать, рассказывать, объяснять, раскрывать понимание своих действий в шахматной игре [7]. Когда ученик овладевает большой информацией, приобретенной путем самостоятельного обучения, тогда в учебном процессе развивается активность мышления.

Обучение состоит из:

1. Проблемы – обучения, решения и эффективного освоения конкретных игровых заданий по шахматам;
2. Программирования – самостоятельное развитие знаний и умений в определенные этапы, сроки и в возрастном плане игр по шахматам.
3. Целевой – индивидуальное развитие в играх по шахматам.
4. Контекстной активности личности по изучению литературы, развитию теоретических знаний, использованию новых методов активного обучения играм по шахматам.
5. Игровое – выполнение практических игр, участие в различных соревнованиях. При этом учащийся получает хорошие знания и навыки обучения шахматным играм. При обучении шахматной композиции требуется меньше усилий для специальной подготовки. Необходимо подчеркнуть очень важное обстоятельство, что шахматные дебюты в процессе игры часто отличаются друг от друга. В связи с этим, активность обучающихся детей, их результативность не одинакова. Необходимо изучать теорию дебютов на живом материале партий.

Схема занятия примерно такова:

Главная цель занятия – это любовь к шахматно-шашечным играм и самостоятельной работе над ними. Сначала проверка домашнего задания, затем объяснение теоретического материала. Все это не должно превышать 15-20 минут, поскольку большинство занимающихся – это школьники младших классов. Однако, во – втором и последующих классах необходимо постепенно увеличивать время на теорию от 25 до 45 минут.

Шахматно-шашечные игры больше всего вызывают у детей живой интерес, – с целью победить друг друга в процессе игры.

В начальном этапе обучения по изучению дебютов в большом объеме домашнего задания, на мой взгляд, делается неправильный подход и направление для начинающих шахматистов. Эти спортсмены должны, прежде всего, вначале запомнить терминологию, затем усвоить суть игры, качества фигур, движение ходов, нападения и защиту каждой фигуры. Все это, прежде всего, необходимо осуществить на практике (на игровой доске).

Из биографии игры А. Алехина известно, что он изучал игры в шахматы с 7 лет. При этом – изучил только три вида дебюта. Когда исполнилось ему 10 лет, он уже усвоил 6 дебютов. И так, из года в год, постепенно увеличивал количество дебютов и использовал их в игровой ситуации, а также использовал рокировки с 6 до 9 ходов систематически выполняя короткие (0 – 0) рокировки, с целью защиты от нападения противника.

«Дебют» – иностранное слово – это ход сначала шахматной игры. Дебютировать – значит движение короля и ладьи из одного цвета.

Демонстрация практических ходов игр по дебютам и рокировкам, отражающих развитие партий – это обращение внимания шахматистов на дебюты игр и существующие в них различия. Например, в первом варианте игры А. Алехина с белыми фигурами при использовании «Ферзевый гамбит» в дебюте наблюдается: 1) $b2 - b4 = b7 - b5$; 2) $c2 - c4 = d5 : c4$; 3) $Kg1 - f3 = Kg8 - f6$; 4) $e2 - e3 = e7 - e6$; 5) $Cf1 : c4 = c7 - c5$; 6) $0 - 0 = Kb1 - c3$.

Второй вариант игры А. Алехина с черными фигурами составляет: 1) $b2 - b4 = Kg8 - f6$; 2) $c2 - c4 = e7 - e6$; 3) $Kb8 - c6 = b7 - b5$; 4) $Cc1 - g5 = Cf8 - e7$; 5) $Kg1 - f63 = Kb8 - d7$; 6) $e2 - e3 = 0 - 0$. Как видно, А. Алехин в игре с белыми или черными фигурами, часто выполняет рокировки с 6 хода, но очень редко использует рокировки с 8 до 11 ходов $0 - 0$.

2. Голландская защита: 1) $d2 - d4. = f7 - f5$; 2) $c2 - c4. = Kg8 - f6$; 3) $g2 - g3 = e7 - e6$; 4) $Cg1 - g2 = Cf8 - b4$; 5) $Cc1 - d2 = Cb4 : d2$. При этой игре выполняется белой фигурой с 18 хода длинная рокировка: $0 - 0 - 0$, а черной фигурой выполняется с 19 хода ($0 - 0 - 0$). Этот дебют является закрытым.

Поэтому для детей – начинающих шахматистов это является более сложной игровой позицией. При этом, игра продолжается длительное время, а это для детей младших групп требует усидчивости и терпения, чего у них нет, так как отсутствует выносливость. Из ситуации игры дебюта «Ферзевый гамбит» можно сделать вывод для начинающих что это более легкий дебют, так как он относится к открытым дебютам.

Выводы

1. В возрасте 7-10 лет необходимо расширить теоретический кругозор в плане игровых дебютов, с целью более эффективного освоения материала.
2. Для начинающих спортсменов-шахматистов целесообразно на каждом занятии давать в домашние задания для запоминания 5-6 ходов фигуры из рекомендуемых дебютов.
3. Количество изучаемых дебютов от занятия к занятию целесообразно и постепенно увеличивать, чтобы активизировать освоение начального хода как в нападении, так и в защите фигуры в процессе игровых ситуаций.

4. Многолетние тренировочные занятия позволили улучшить уровень памяти и логического мышления у детей 7-10 летнего возраста на 60 % по сравнению с аналогичным возрастом детей, не занимающихся в шахматных секциях.

Список литературы:

1. Ботвинник М.М. Аналитические и критические работы 1928-1987 гг. Статьи, воспоминания / М.М. Ботвинник. – М.: ФиС, 1987. – 528 с.
2. Вершинин М.А. Технологическое обеспечение формирования логического мышления учащихся в условиях дополнительного образования: дис. ... канд. пед. наук / М.А. Вершинин. – Саратов, 2001. – 237 с.
4. Котов А.А. Шахматное наследие Алехина / А.А. Котов. – М.: ФиС, 1982. – Т. I. – 383 с.
5. Князева В.В. Азбука шахматиста. Книга для чтения родителей с детьми / В.В. Князева – Ташкент, 1991. – 64 с.
6. Лесгафт П.Ф. Собр. пед. соч. – Т. I. В возрасте 7-10 лет необходимо расширить теоретический кругозор / П.Ф. Лесгафт. – М.: ФиС, 1951. – 295 с.
7. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры: учеб. для институтов физической культуры / Л.П. Матвеев. – М.: ФиС, 1991. – 543 с.
8. Сухин И.Г. Шахматы для самых маленьких / И.Г. Сухин. – М.: Астель, АСТ, 2000. – 178 с.

ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЕЖИ – ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

© Ярославцева Е.В.¹

Московское суворовское военное училище, г. Москва

В статье рассматриваются содержание и результаты урока военно-патриотической направленности по английскому языку в 5 классе МСВУ, основанного на принципах учебного сотрудничества, освещаются практические вопросы использования различных форм групповой работы в урочной деятельности, анализируются процессы формирования метапредметных и личностных УУД у обучающихся.

Ключевые слова: личностные характеристики, воспитательный потенциал, учебное сотрудничество, военно-патриотическое воспитание, самооценка, коммуникативные, регулятивные и личностные УУД.

В современном мире все более актуальной становится стратегическая установка Российского государства на современное образование. Согласно

¹ Преподаватель английского языка; Отдельная Дисциплина «Иностранный Язык».

докладу Госсовета РФ «Об образовательной политике России на современном этапе» нашему «... обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать решения выбора, способны к сотрудничеству, отличаются мобильностью, динамизмом, конструктивностью, готовы к межкультурному взаимодействию, обладающие чувством ответственности за судьбы страны, за её социально-экономическое процветание».

Система ФГОС и сопутствующие научные разработки предоставили практические инструменты реализации государственной установки на современное образование и воспитание. В связи с этим, основным результатом образования должен стать не просто набор неких знаний, умений и навыков, а стройная система заявленных государством ключевых компетенций в интеллектуальной, общественно-политической, коммуникационной, информационной и прочих сферах. В контексте рассматриваемых установок крайне актуальной становится реализация компетентностного подхода, главная идея которого состоит в том, что нужно не только располагать знаниями как таковыми, но и обладать определенными личностными характеристиками для их использования. В целях эффективного развития у обучающихся требуемых компетенций и навыков их применения необходимо эффективно внедрять в процесс преподавания современные педагогические технологии. Для воспитания выпускников суворовского училища, компетентных как во всех значимых областях профессионального образования, так и в основных сферах будущей жизнедеятельности, на передний план выходит обязательное применение методов обучения и педагогических технологий, развивающих следующие ключевые компетенции суворовцев:

- учебно-познавательная;
- информационная;
- коммуникативная;
- личностного самосовершенствования (набор ключевых компетенций может быть различным, но, в основном, близок к данному списку).

При работе с обучающимися младшего подросткового возраста из вышеприведённого набора компетенций следует сосредоточиться, в первую очередь, на развитии коммуникативной компетенции и компетенции личностного самосовершенствования.

Одна из главных ценностей изучения иностранного языка заключается в его воспитательном потенциале, который реализуется в двух основных направлениях: применение современных педагогических технологий и работа над содержанием используемых материалов. Практически все стороны жизни общества являются предметом обсуждения на уроках иностранного языка, что делает этот предмет крайне эффективным для развития самых различных надпредметных компетенций. Это дает простор и для применения элементов различных педагогических технологий при изучении языков,

особенно, технологии коммуникативного обучения и технологии интенсификации обучения. В условиях современной геополитической обстановки особую значимость приобретают компетенции личностного самосовершенствования, четко сформулированные в докладе Госсовета РФ. Формирование и развитие соответствующих компетенций осуществляется на уроках английского языка в МСВУ при помощи следующих механизмов: изучение исторических военных фактов; использование военных фактов новейшей истории; проработка новостных сюжетов на военную тему («политинформация»).

Далее будет представлен пример реализации компетентностного подхода с использованием элементов упомянутых педагогических технологий на одном из уроков военно-патриотической направленности. Очевидно, что сухое изложение фактов не может оказать заметного влияния на формирование российской гражданской идентичности, патриотического сознания молодого поколения, любви к Отечеству, чувства гордости за свою Родину. Необходимо непосредственное вовлечение суворовцев в процесс обучения. Одним из вариантов организации урока может стать урок с элементами учебного сотрудничества, в рамках которого обучающиеся играют активную роль в получении собственных знаний и развитии метапредметных и личностных навыков.

Рассматриваемый в данной статье урок был специально подготовлен и проведен для практической реализации знаний, приобретенных при обучении по программе «Учебное сотрудничество как условие и средство достижения планируемых результатов ФГОС основного общего образования». Для урока были сформированы 2 малые группы по 5 и 6 суворовцев 5-х классов. Группы формировались на базе одного класса, но были несколько усилены обучающимися параллельных классов. Задания урока базировались на описании сюжета о российских десантниках, проявивших чудеса воинской доблести в битве на высоте 776 во время 2-й чеченской войны. При этом уровень лексико-грамматической сложности текста на английском языке соответствовал уровню 6-7-го класса, а не 5-го (таким образом, при введении текста были использованы элементы технологии опережающего обучения). Обе группы получили и выполняли одинаковые задания.

В качестве предварительной подготовки к уроку была проведена диагностика уровня готовности обучающихся к учебному сотрудничеству на основании таблицы, разработанной Т.В. Луговой [2, с. 67-68]. Заранее была составлена карта наблюдений для педагога по всем участникам данного урока. Учебное сотрудничество включает в себя коммуникативный и регулятивный (организационный) компоненты. В совокупности их развитие обеспечивает полноценное взаимодействие субъектов обучения при условии создания преподавателем условий группового взаимодействия в учебной работе. Деятельность всех членов обеих групп оценивалась по 17 коммуникативным и 5 регулятивным (организационным) характеристикам.

Обучающимся были проставлены баллы от 0 до 3 по каждому показателю, которые затем суммировались для получения общей оценки. На основании общей оценки по каждому обучающемуся были сделаны выводы об уровне интереса и готовности суворовцев-участников групп к совместной работе. За основу были приняты следующие критерии: уровень 1 – недостаточный (0-16), уровень 2 – допустимый (17-33), уровень 3 – оптимальный (34-50), уровень 4 – высокий (51-66).

В табл. 1 представлены результаты диагностики по вышеназванным критериям.

Таблица 1

Уровень готовности к учебному сотрудничеству	1 группа, % обучающихся	2 группа, % обучающихся
4	40 %	33 %
3	20 %	33 %
2	20 %	33 %
1	20 %	0

Из прилагаемой таблицы видно, что в среднем участники учебного сотрудничества были изначально достаточно хорошо подготовлены к групповой работе по заданным принципам. В данном конкретном случае это объяснялось следующим образом:

- средний высокий балл по коммуникативным критериям – результат того, что обучение иностранному языку автоматически предполагает развитие коммуникативных способностей. Поэтому на уроке английского языка коммуникация со сверстниками и с преподавателем является привычным и постоянным процессом;
- высокие регулятивные показатели объясняются тем фактором, что члены данных групп воспитываются и обучаются в военной системе, накладывающей более строгие организационные и дисциплинарные требования к обучающимся по сравнению с гражданскими школами;
- учитывая отсутствие реального опыта проведения уроков по системе учебного сотрудничества, естественные учебные группы были несколько усилены представителями параллельных классов с высокими лидирующими показателями;
- практический урок, подготовленный и проведенный по технологии учебного сотрудничества, подтвердил высокую степень готовности обучающихся и составленных из них двух групп к процессу учебного сотрудничества (ход урока задокументирован на видео).

Вечером накануне урока все участники получили карточки, содержащие базовый текст объемом 210 лексических единиц для ознакомления / изучения. При этом коммуникативные лидеры и их заместители должны были

глубоко проработать текст – для готовности к самостоятельному докладу с минимальными подсказками. Остальные участники должны были просто хорошо ознакомиться с текстом до уровня свободного чтения. Как уже отмечалось выше, авторский текст на английском языке, содержащий описание реальной боевой ситуации, был достаточно сложным с лексико-грамматической точки зрения. Обучающимся не было выделено специального времени для его изучения. Тем не менее, группы (особенно, вторая) оказались хорошо подготовлены для выполнения заданий урока.

Из вступительного слова преподавателя обучающиеся узнали, что урок пройдет в необычном формате: в отличие от стандартных уроков, они будут работать, в основном, не индивидуально, а в группах. Цель урока – развитие навыков учебного сотрудничества. Более того, суворовцы сами будут оценивать работу своих товарищей.

Конкретную форму выполнения каждого этапа (задания) преподаватель объяснял непосредственно перед заданием.

На следующем этапе для повышения эффективности урочной деятельности и для закрепления учебного материала, преподаватель еще раз представил вниманию обучающихся уже знакомый боевой сюжет – основу текущего урока. Этот подготовительный этап чрезвычайно важен при реализации сложных урочных форм. Обучающиеся должны быть крайне внимательны, чтобы потом не испытывать затруднений при получении и выполнении групповых интерактивных заданий. После презентации преподавателя обучающимся было предложено составить план основного текста. Роль преподавателя на данном этапе заключалась в организации дискуссии и записи окончательной версии плана на интерактивной доске. План текста, составленный обучающимися, приводится ниже (для целей статьи – с русским переводом):

1. Disposition of forces (*Дислокация сил*).
2. The Chechen Leader (*Чеченский лидер*).
3. Russian Paratroopers (*Российские десантники*).
4. The Battle starts (*Начало сражения*).
5. The Heroes of the Chechen War (*Герои чеченской войны*).
6. Senior Lieutenant. Alexey Vorobyov (*Старший лейтенант Алексей Воробьев*).
7. Captain Victor Romanov (*Капитан Виктор Романов*).
8. Private First Class Alexander Lebedev (*Ефрейтор Александр Лебедев*).
9. The Battle Ends. Conclusion (*Конец сражения. Заключение*).

После составления плана обучающиеся приступили к выполнению первого задания – групповому докладу / пересказу английского текста. Пересказ представили коммуникативные лидеры при поддержке своих заместителей и участников групп. При этом, для помощи лидерам в случае затруднений члены групп могли пользоваться письменными текстами, которые

держали во время доклада в руках. Таким образом, была применена и технология дифференцированного обучения. При анализе видеозаписи урока отчетливо видно, что хотя с заданием справились обе группы, вторая подошла к предварительной подготовке намного более творчески именно в плане учебного сотрудничества, заранее поделив текст между коммуникативным лидером и заместителем (при этом обе группы по уровню были практически равноценны, что изначально показали результаты диагностики).

Затем суворовцы перешли ко второму заданию – оценке эффективности работы каждой группы другой группой. Перекрестная оценка групп проходила в 2 этапа: после краткого обсуждения представители групп заполняли таблицу взаимооценки и аргументировали мнение своей группы.

Сводные результаты перекрестной оценки представлены в табл. 2:

Таблица 2

	I ГРУППА (оценивает 2-я)			II ГРУППА (оценивает 1-я)		
	Доклад четкий, понятный, полный	Основное содержание представлено, но не полно и со многими ошибками	Доклад невнятный, неполный, неграмотный	Доклад четкий, понятный, полный	Основное содержание представлено, но не полно и со многими ошибками	Доклад невнятный, неполный, неграмотный
Качество доклада коммуникативными лидерами	О	●	О	●	О	О
Эффективность помощи группы коммуникативным лидерам	Помощь оказывалась эффективно, согласованно, вовремя	Помощь изредка была уместной и полезной, но представлена нечетко и с ошибками	Помощь слабая, неуместная, несогласованная – мешали друг другу	Помощь оказывалась эффективно, согласованно, вовремя	Помощь изредка была уместной и полезной, но представлена нечетко и с ошибками	Помощь слабая, неуместная, несогласованная – мешали друг другу
	О	●	О	●	О	О

При просмотре видеозаписи урока хорошо заметно, что к данному этапу урока все участники уже полностью освоились для совместной работы. В итоге, результаты учебного сотрудничества суворовцев не только показали необоснованность опасений, что в младшем подростковом возрасте они еще не способны к работе в таком формате, но и превзошли самые смелые ожидания. Также положительным моментом явился тот факт, что суворовцы были абсолютно объективны при проставлении оценок друг другу, а сам процесс взаимооценки происходил без вмешательства преподавателя.

В третьем задании обучающимся было предложено подготовить ответы групп на прозвучавший в докладе преподавателя вопрос: «Почему, несмотря на большой численный перевес, чеченские боевики не смогли победить псковских десантников?!» и обосновать их. Выполнить задание обучающиеся должны были в заранее определенном формате. Для подготовки ответа на заданный вопрос каждой группе были даны одинаковые наборы из 12-ти карточек с фразами – возможными фрагментами ответов (на английском языке). Карточки были подготовлены в формате разрезанного вдоль пополам картонного листа А4. Из полученных карточек каждая группа должна была выбрать 4 карточки, в совокупности содержащие, по мнению группы, наибо-

лее корректный и полный ответ. Выбранные карточки требовалось прикрепить магнитами на доске, а затем обосновать свой выбор. Ниже представлены результаты выбора второй группы (для целей статьи – с русским переводом):

1. *Russian officers and Russian soldiers lay down their lives and souls for their friends.*

Русский офицер и русский солдат «полагают свою душу за други своя».

2. *Russians are known for their mass heroism and self-sacrifice, the ability to die but not to surrender.*

Россиянам всегда присущ массовый героизм и самопожертвование, способность умирать, но не сдаваться.

3. *Those who live by the sword will perish by the sword (Saint Prince Alexander Nevsky).*

Святой князь Александр Невский: «Кто к нам с мечом придет, тот от меча и погибнет!».

4. *Russia has always won by its faith and love for Homeland.*

Россия всегда побеждала своей верой и любовью к Богу и Родине.

Выбор карточек в двух группах был одинаковым на 75 %. После выбора карточек-ответов и фиксации их на доске, каждая группа должна была аргументировать свой ответ. На данном этапе участие принимали все желающие высказать свое мнение либо дополнить ответы своих товарищей. В зависимости от сложности и подготовленности выступающего, допускались и варианты ответов на русском языке.

На основании всех этапов выполнения данного задания можно утверждать, что обе группы показали очень высокий уровень готовности к учебному сотрудничеству (это подтверждается видеозаписью урока), и все участники эксперимента показали отличное понимание духовных основ силы российского воина.

Рефлексивный анализ учебного сотрудничества на уроке позволил сделать следующие выводы:

Преподаватель, взаимодействуя с малыми группами:

- через инициирование и поддержку сотрудничества обучающихся достиг создания комфортной и доверительной атмосферы в малых группах;
- на должном уровне использовал задания, предполагающие взаимозависимость результатов индивидуальной и групповой работы;
- учитывая возраст участников (11 лет) и недостаточный опыт работы в малых группах, смог привлечь обучающихся к выполнению организационных функций на всех этапах урока;
- разработал и предложил дифференцированные задания;
- эффективно производил консультационные и рекомендательные действия, не подавляя инициативу и самостоятельность участников учебного сотрудничества;

- по завершении урока организовал рефлексию и дал корректную оценку качеству взаимодействия членов обеих групп на основе наблюдения за их регулятивными и коммуникативными действиями;
- показал личностную и профессиональную готовность к организации учебного сотрудничества в малых группах.

Взаимодействие в малых группах:

- работа обеих групп была подчинена единым целям, которые в каждом задании имели личностный смысл и являлись значимыми для участников групп. При этом вторая группа несколько опередила первую по своим результатам;
- в процессе достижения целей обе группы показали высокий уровень взаимодействия и сложения усилий отдельных участников;
- вторая группа показала высокую самоорганизацию в определении процедуры взаимодействия еще на этапе подготовки к уроку. Но во время урока и при содействии преподавателя первая группа также начала работать эффективно в этом аспекте;
- почти все участники в каждой группе внесли существенный вклад в общее дело в соответствии со своими возможностями;
- все партнеры разделяли и выполняли учебные задачи и ролевые функции, необходимые для взаимодействия в группе;
- была осуществлена оценка (качественная) эффективности взаимодействия в своей и чужой группе;
- обучающиеся, несмотря на еще малый возраст, показали высокую сознательность и готовность к учебному сотрудничеству в малых группах.

Очевидна синергия формата и содержания представленного урока. У обучающихся, работающих в малых группах сотрудничества, формируются не только коммуникативные и регулятивные УУД (умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками, находить общее решение и разрешать конфликты на основе согласования позиций и учета интересов; способность формулировать, аргументировать и отстаивать свое мнение; умение взаимодействовать с окружающими, выполняя разные социальные роли; умение адекватно и осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации: для отображения своих мыслей и эффективного диалогического общения; освоение социальных норм, правил поведения, ролей и форм социальной жизни в группах и сообществах: слушать и слышать партнера, выражать свою точку зрения уважительным и доброжелательным образом; способность определения общей цели; умение соотносить свои действия с планируемыми результатами группового задания; готовность выполнять нормы сотрудничества, выработанные группой; способность определения зон индивидуальной и командной ответственности; готовность к постановке и распреде-

лению задач в соответствии с индивидуальными способностями и возможностями участников), но и личностные, такие как осознанное, уважительное и доброжелательное отношение к другому человеку, его мнению, характеру, мировоззрению; ответственное отношение к подготовке выполнения своей роли (подзадачи) в группе учебного сотрудничества; стремление к саморазвитию и самообразованию на основе мотивации «не подвести товарищей»; способность сохранять спокойствие и рассудительность в конфликтных ситуациях, не поддаваться на «провокации», «мирно» разрешать разногласия и споры; готовность и способность отстаивать свое мнение, находясь «в меньшинстве».

Данный урок подтвердил, что система работы в малых группах гораздо эффективнее традиционного подхода к обучению в формировании и развитии личностных качеств. Правильно организованная преподавателем и членами групп работа в рамках учебного сотрудничества способна дать большей мотивационный эффект для развития у участников процесса выше представленного списка УУД.

Помимо этого, реализация данного урока еще раз показала высокий воспитательный потенциал военно-исторического наследия нашей страны. Знакомство обучающихся с яркими вехами российской военной истории имеет решающее значение для развития личностных характеристик, необходимых суворовцам в их будущей профессиональной деятельности. В сочетании с современными технологиями данное направление обучения играет важную роль в воспитании будущих офицеров – выпускников МСВУ.

Список литературы:

1. Поташник М.М., Левит М.В. Освоение ФГОС: методические материалы для учителя. Методическое пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2016. – 208 с.
2. Луговая Т.В. Учебное сотрудничество: содержание и технология организации. – М.: УЦ «Перспектива», 2015. – 112 с.
3. Степанов Е.Н. Изучение и оценка личностных результатов школьников в соответствии с требованиями ФГОС. – Волгоград: Учитель, 2016. – 91 с.
4. Китайгородская Г.А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам: учеб. пособие. – М.: Высшая школа, 1986. – 103 с.
5. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
6. Беспалько В.П. Слабеваемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.

A decorative border resembling a scroll, with rounded corners and a small circular element at the top-left and bottom-left corners.

Секция 5

***КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ
ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ***

КОМБИНАТОРНЫЕ ЗАДАЧИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛОГИЧЕСКИХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В НАЧАЛЬНОМ КУРСЕ МАТЕМАТИКИ

© **Бреславцева Т.Н., Маслова О.В.¹, Назаренко В.А.¹**

Ставропольский государственный педагогический институт,
г. Ставрополь

В работе рассматриваются способы формирования логических универсальных учебных действий средствами решения комбинаторных задач. Также рассмотрены основные виды логических действий, формирующиеся у обучаемых как на уроках математики в начальной школе, так и на ступенях общего и среднего образования.

Ключевые слова: комбинаторика, универсальные учебные действия, начальная школа, математика, логическое мышление.

В связи с новыми требованиями обучения младших школьников, выдвигаемыми федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (далее ФГОС НОО), перед педагогами начальной школы возникла необходимость внести коррективы в методику преподавания начального курса математики [2]. Так, важнейшей задачей, поставленной перед педагогами, стало формирование универсальных учебных действий (далее УУД), входящих в состав метапредметных результатов обучения.

В соответствии с принятой классификацией [4, с. 6] различают личностные, регулятивные и познавательные УУД. Познавательные УУД включают в себя общеучебные и логические учебные действия, а также постановку и решение проблемы. В силу того, что формирование логической грамотности учащихся происходит, прежде всего, средствами математических дисциплин, то предметом нашего исследования в данной работе стал процесс формирования логических учебных действий у учащихся в процессе изучения математики в начальной школе.

Освоение младшими школьниками элементов логических действий позволяет ученикам начальной школы овладеть такими умениями как: строить умозаключения, делать выводы, устанавливать причинно-следственные связи и т.д. Логические действия помогают учащимся упорядочивать и систематизировать математические знания.

В этой связи содержание базового курса математики начальной школы также претерпело изменения, появились новые разделы, такие как математи-

¹ Студент.

ческое моделирование [2], числовые данные [5], элементы комбинаторики [1], которые создают условия для формирования умственной деятельности, способствующей развитию логического мышления.

Многие педагоги видят в комбинаторных задачах только требование осуществления перебора всех вариантов и подсчета их числа. Мы полагаем, что уникальная особенность комбинаторных задач состоит в том, что решаются они в начальной школе, как правило, не с помощью формулы, а на основе рассуждений учащихся. К тому же такие задачи формируют у обучаемых способность анализировать возможные варианты развития событий и шансы на их реализацию, осуществлять выбор в соответствии с различными критериями и стратегически мыслить.

Рассмотрим основные виды логических действий, формирующиеся как на уроках математики в начальной школе, так и на ступенях общего и среднего образования.

1. Действие анализа: учащиеся выделяют как предмет, о котором ведется речь задаче, так и то, что необходимо сделать с ним.
2. Построение логической цепи рассуждений. Она включает в себя использование слов-связок, которые помогают определить правила, используемые в дальнейшем (например, правило суммы или правило произведения) в процессе решения комбинаторных задач. Сюда же можно отнести установление причинно-следственных связей. Например, почему учащиеся должны выбрать тот или иной способ решения комбинаторной задачи. Напомним, что основными способами решения комбинаторных задач в начальной школе являются: метод перебора, метод графов, табличный способ и дерево возможных вариантов [1].
3. Действие синтеза, то есть составление целого из частей: учащиеся учатся видеть не отдельные части задачи, а всю картину в целом.
4. Действие сравнения: учащиеся выявляют уникальные особенности объектов, которые отличают их друг от друга, в тоже время устанавливают схожие элементы.
5. Действие классификации, состоящее в упорядочивании объектов, группировке материала, как по заданным критериям, так и по самостоятельно найденным (например, по количеству возможных комбинаций и т.д.).
6. Подведение под понятие или отнесение к известным понятиям: учащиеся выделяют в объектах общие, существенные признаки, которые позволяют им определить объект или классифицировать объекты, с которым они работают (например, выборки, в которых важен порядок следования элементов).
7. Выдвижение гипотез и их обоснование.
8. Доказательство предположений, гипотез и т.д.

Рассмотрим примеры комбинаторных задач, позволяющие формировать выше обозначенные универсальные учебные действия.

Задача 1. Какие двузначные числа можно составить из цифр 1, 2, 3, 4, 5?

Решение. 11, 12, 13, 14, 15, 21, 22, 23, 24, 25, 31, 32, 33, 34, 35, 41, 42, 43, 44, 45, 51, 52, 53, 54, 55.

Задача 2. Сколько раз среди чисел от 1 до 100 встречается цифра 1?

Решение. Составим все возможные числа от 1 до 100, содержащие цифру 1: 1, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 31, 41, 51, 61, 71, 81, 91, 100. Всего таких чисел 21.

При знакомстве с комбинаторными задачами данного типа учащиеся сначала используют хаотичный перебор возможных вариантов. В дальнейшем учитель показывает детям способы организации систематического перебора по какому-либо признаку: по возрастанию, по алфавиту, сверху вниз или снизу вверх, слева направо или справа налево и т.д., что, несомненно, способствует формированию таких логических действий, как анализ, сравнение, классификация.

Задача 3. Сколько «слов» можно получить, переставляя буквы в словах «гора» и «Агора»? Под «словом» здесь понимается любая комбинация из данных букв, пусть даже и не имеющая смысла.

Решение.

1. Составим все возможные комбинации из букв г, о, р, а, используя метод упорядоченного перебора:

- «слова» на букву «г»: гора, гоар, гаор, гаро, грао, гроа;
- «слова» на букву «о»: орга, ораг, огра, огар, оагр, оарг;
- «слова» на букву «р»: раог, раго, роаг, рога, ргоа, ргао;
- «слова» на букву «а»: агор, агро, арог, арго, аорг, аогр.

Получили всего 24 варианта различных «слов».

Заметим, что в слове «гора» все буквы различные, поэтому подсчитать количество всех вариантов можно с помощью правила произведения: общее число способов равно $4 \cdot 3 \cdot 2 \cdot 1 = 24$ различных варианта (объяснение правила умножения есть в некоторых учебниках математики начальной школы).

2. После освоения правила умножения учащиеся могут предложить такой же способ для решения второй задачи: составить все возможные «слова» из букв а, г, о, р, а, то есть найти количество способов по формуле $5 \cdot 4 \cdot 3 \cdot 2 \cdot 1 = 120$. На самом деле, число таких способов равно 60.

Отличие второго задания от первого состоит в том, что во втором слове не все буквы различные, есть две одинаковые буквы, поэтому и количество способов уменьшается ровно вдвое (если переставлять одинаковые буквы между собой, то написание слова не изменится).

Задача 4. Составить все возможные трехзначные числа из цифр 1, 2, 3 при условии, что а) цифры в числе не повторяются; б) цифры в числе могут повторяться.

Решение. Данная задача способствует усвоению действий анализа, сравнения и классификации, так как, несмотря на схожесть в формулировках, первый тип задания относится к заданиям на построение комбинаций без повторений, второй тип относится к числу заданий на построение комбинаций с повторениями. Отсюда следуют и разные способы решения задачи. В первом случае мы имеем всего 6 различных чисел: 123, 132, 213, 231, 312, 321 (или по правилу умножения: $3 \cdot 2 \cdot 1 = 6$ способов). Во втором случае мы получим уже 27 различных чисел (по правилу умножения: $3 \cdot 3 \cdot 3 = 27$ способов).

Задача 5. Можно ли построить магический квадрат, состоящий из 9 клеток с числами 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10?

Данный тип заданий относится к заданиям на выдвижение гипотез и их обоснование.

Задача 6. Четыре ученика Маша, Алена, Катя и Витя решили созвониться друг с другом, чтобы обсудить предстоящую контрольную работу. Сколько всего было звонков? Эти же ученики решили обмениваться электронными адресами, сколькими способами у них получилось это сделать?

При решении задачи 6 учащимся нужно понять, что и в одном, и в другом случае речь идет о составлении всех возможных пар, так как и в процессе обмена электронными адресами, и в процессе дозванивания участвуют по два человека. Однако в одном случае мы подсчитываем пары по одному разу, как, например, мы посчитаем пару Маша – Алена, а пару Алена – Маша уже нет, так как между двумя школьницами состоялся один звонок; а в другом случае, мы подсчитываем и пару Маша → Алена (Маша дала электронный адрес Алене), и пару Алена → Маша (Алена дала электронный адрес Маше). Таким образом, в процессе решения данного типа задач школьники учатся соотносить понятия «одинаковые» и «разные», то есть формируется логическое действие – подведение под понятие.

Задача 7. Есть три воздушных шара: зеленый, желтый и фиолетовый. Сколькими способами Маша может выбрать два шара из трех?

Данная задача относится к типу заданий, решение которых можно проводить различными способами.

1 способ – метод перебора: зеленый – желтый, зеленый – фиолетовый, желтый – фиолетовый.

2 способ – табличный способ.

Первый этап: составим таблицу, в которых отметим цвета имеющихся шаров и составим всевозможные пары из них (табл. 1).

Таблица 1

Первый этап решения задачи 7

	Зеленый (З)	Желтый (Ж)	Фиолетовый (Ф)
Зеленый (З)	ЗЗ	ЗЖ	ЗФ
Желтый (Ж)	ЖЗ	ЖЖ	ЖФ
Фиолетовый (Ф)	ФЗ	ФЖ	ФФ

Второй этап: вычеркнем в таблице все пары, которые либо невозможны (как, например, зеленый – зеленый) и повторяющиеся пары: зеленый – желтый и желтый – зеленый представляют собой одну и ту же пару (табл. 2).

Таблица 2

Второй этап решения задачи 7

	Зеленый (З)	Желтый (Ж)	Фиолетовый (Ф)
Зеленый (З)	ЗЗ	ЗЖ	ЗФ
Желтый (Ж)	ЖЗ	ЖЖ	ЖФ
Фиолетовый (Ф)	ФЗ	ФЖ	ФФ

Осталось всего три пары.

3 способ: метод графов.

Отметим точками зеленый, желтый и фиолетовый шары и соединим стрелками пары (рис. 1).

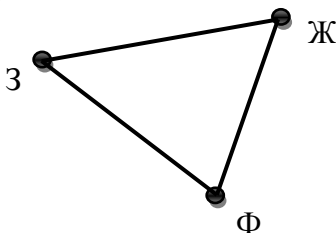


Рис. 1. Решение задачи 7 методом графов

Снова получилось три пары.

Решение одной задачи несколькими способами способствует формированию у учащихся, как действия анализа, так и действия сравнения. Школьники выявляют особенности каждого способа решения и в то же время усугубляют их схожесть.

В заключение отметим, что, несмотря на то, что комбинаторные задачи традиционно считаются задачами повышенного уровня сложности, их решение позволяет не только формировать логические универсальные учебные действия у учащихся, но и помогают школьникам самостоятельно ставить перед собой цели, видеть способы их достижения, анализировать полученную информацию, делать соответствующие выводы, читать и составлять таблицы, графики, собирать и обрабатывать информацию. Несомненно, эти умения являются актуальными для учеников в повседневной жизни, поэтому мы рекомендуем регулярно включать комбинаторные задачи в программный материал урока математики в начальной школе.

Список литературы:

1. Вендина А.А., Киричек К.А. Комбинаторные задачи в курсе математики начальной школы // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – № 1 (62). – С. 49-51.

2. Вендина А.А., Киричек К.А. Математическое моделирование в процессе методической подготовки бакалавров педагогического образования // Обучение и воспитание: методики и практика. – 2016. – № 29. – С. 94-99.

3. Вендина А.А., Киричек К.А., Малиатаки В.В. Активные и интерактивные методы обучения как средство подготовки бакалавров педагогического образования к реализации требований ФГОС // Мир науки. – 2016. – Т. 4. – № 2. – С. 7.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (1-4 кл.). Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/> (дата обращения: 17.02.2017).

5. Шубина Ю.М., Пушкина В.С. Методические особенности изучения числовых данных в начальном курсе математики // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2016. – № 43. – С. 85-89.

СПЕЦИФИКА РЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВЫПУСКНИКА ВУЗА ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ВОКАЛЬНОЕ ИСКУССТВО»

© Киричкова Е.Н.¹

Юго-Западный государственный университет, г. Курск

В статье рассматриваются современные требования к профессиональной подготовке выпускников бакалавриата и магистратуры по направлению «Вокальное искусство», раскрываются особенности реализации педагогических способностей в деятельности преподавателя академического пения.

Ключевые слова: компетентностный подход, ФГОС ВО по направлению подготовки «Вокальное искусство», педагогические способности музыканта, профессиональная деятельность вокалиста.

Актуальность изучения теоретических и практических аспектов проблемы педагогических способностей на современном этапе реформирования системы образования связана с новыми требованиями к подготовке выпускника вуза на основе компетентностного подхода.

Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования по направлению подготовки 53.03.03 Вокальное искусство

¹ Доцент кафедры Вокального искусства, кандидат искусствоведения, доцент.

(уровень бакалавриата) предусмотрено решение выпускниками целого ряда задач в сфере педагогики. Это изучение образовательного потенциала обучающихся и уровня их художественно-эстетического, творческого развития; «осуществление профессионального и личностного роста обучающихся; развитие у них творческих способностей, самостоятельности в работе над музыкальным произведением, способности к самообучению; планирование образовательного процесса, выполнение методической работы, осуществление контрольных мероприятий, направленных на оценку результатов педагогического процесса; применение при реализации образовательного процесса эффективных педагогических методик» [4, с. 5].

Выпускнику, завершившему обучение по образовательной программе высшего образования «Вокальное искусство» соответствующего профиля, присваивается квалификация «Концертно-камерный певец. Преподаватель (Академическое пение)». В перечень профессиональных компетенций бакалавра входят способность осуществлять педагогическую деятельность в образовательных учреждениях и овладевать необходимым комплексом знаний, представлений в области методики, музыкальной педагогики и психологии; готовность к изучению принципов, методов и форм проведения урока в исполнительском классе, способов разрешения проблемных ситуаций в сфере музыкально-педагогической деятельности; готовность к соотношению собственной деятельности с достижениями в области музыкальной педагогики; способность проводить сравнительный анализ разных исполнительских интерпретаций на занятиях с обучающимися и использовать индивидуальные методы поиска путей воплощения музыкального образа; планировать образовательный процесс, разрабатывать методические материалы, формировать у обучающихся художественные потребности и художественный вкус [4, с. 9-10].

Спектр профессионально-педагогических задач на уровне магистратуры значительно расширен по сравнению с бакалавриатом. Магистр должен быть подготовлен к преподаванию дисциплин в области вокального искусства в образовательных организациях всех уровней (высшего, среднего профессионального и дополнительного); к созданию образовательных программ и учебных пособий; применению «лучших образцов исторически сложившихся педагогических методик, а также разработке новых педагогических технологий» [5, с. 5-6].

Требования ФГОС ВО по направлению подготовки 53.04.02 Вокальное искусство показывают, что педагогическая направленность пронизывает и научно-методическую, и научно-исследовательскую, и музыкально-просветительскую деятельность выпускника академической магистратуры. Он должен обеспечивать внедрение в образовательный процесс инновационных методик и дисциплин (модулей), учебно-методических комплексов; изучать ресурсы образовательных систем и проектировать программы их развития;

выполнять научные исследования в области вокальной педагогики; участвовать в научных дискуссиях по вопросам развития музыкального образования; осуществлять организационно-руководящие функции в учебных заведениях.

Профессиональные компетенции магистра включают способность и готовность применять основные положения и методы психолого-педагогических наук, анализировать актуальные проблемы и процессы в области музыкального образования, преподавать профильные дисциплины, использовать разнообразные педагогические технологии и методы в области музыкального образования, разрабатывать и создавать условия для внедрения в практику учебно-методических комплексов и пособий, методических материалов, новых образовательных программ, руководить научно-исследовательской работой обучающихся [5, с. 9-10].

Таким образом, компетентностный подход к подготовке вокалиста опирается на педагогическую составляющую как один из базовых компонентов системы вузовского профессионального образования.

В психолого-педагогической науке понятие *педагогические способности* рассматривается как «совокупность индивидуально-психологических особенностей личности учителя, отвечающих требованиям педагогической деятельности и определяющих успех в овладении этой деятельностью» [1]. Кузьмина Н.В., Гоноболин Ф.Н., Левитов Н.Д., Крутецкий В.А. и другие отечественные исследователи на основе трудов Рубинштейна С.Л., Теплова Б.М., теоретических моделей образовательного процесса и обобщения эмпирического опыта выделили ряд основных педагогических способностей. По классификации В.А. Крутецкого, к ним относятся: дидактические; академические; перцептивные; речевые; организаторские; авторитарные; коммуникативные; педагогическое воображение, или прогностические способности; способность к распределению внимания одновременно между несколькими видами деятельности [1].

Эти базовые педагогические способности реализуются в конкретных видах профессиональной деятельности, в том числе в процессе музыкальной подготовки, обладающей ярко выраженной спецификой.

Особенностью музыкального обучения в системе дополнительного, среднего профессионального и высшего образования является значительный удельный вес индивидуальных занятий и вследствие этого определяющее значение субъект-субъектного взаимодействия и личности педагога. Педагогическая одаренность преподавателя во многом определяет конечный результат образовательной деятельности.

Личность обучающегося формируется в соответствии с врожденными особенностями темперамента, мышления, эмоционально-волевых качеств и под действием разнообразных влияний, в том числе педагогической среды. А.Л. Готсдинер в книге «Музыкальная психология» подчеркивает, что существуют прямые, непосредственные результаты педагогического воздейст-

вия и отдаленные: «продукты педагогической деятельности материализуются в психическом и нравственном облике обучающихся – в их знаниях, умениях и навыках, чертах характера и убеждениях» [2, с. 150].

Важнейшим индикатором, «основным стержнем педагогической ода-ренности» А.Л. Готсдинер называет *дидактические способности*. Это стремление и умение облечь учебный материал в ясную, доступную, увлекательную форму при соблюдении дидактических требований к научности, последовательности, системности, наглядности, учету возрастных особенностей обучающихся, опоре на принципы взаимосвязи теории и практики, «перспективы и ретроспективы». Далеко не всякий преподаватель-музыкант обладает этими умениями.

В процессе музыкального обучения важное место отводится исполнительскому показу и оптимальному использованию профессиональной терминологии в соответствии с возрастом и уровнем подготовки обучающихся. При этом необходимым требованием к преподавателю является наличие у него *академических способностей*, под которыми В.А. Крутецкий понимает способности к соответствующей отрасли науки. Педагог-вокалист, не владеющий арсеналом разноплановых исполнительских средств и знаниями в области методологии пения, не сможет воспитать профессионала. Известно, что не всегда преподаватель имеет успешную творческую карьеру, но он обязан владеть глубокими познаниями в теории и практике своей сферы деятельности, а также обширной эрудицией в гуманитарных науках и смежных видах искусства.

Перцептивные способности предполагают умение педагога воспринимать и понимать психологию обучающегося, его внутренний мир, реагировать на изменения психических состояний ученика. Для достижения высоких результатов музыкальных занятий важно уметь определять его познавательные, эмоционально-технические и эстрадные качества. В основе перцептивных способностей лежит *педагогическая наблюдательность*, позволяющая корректировать как ведущие, существенные, так и латентные свойства личности обучающегося.

Важную роль в процессе коммуникации и развитии образного мышления начинающего вокалиста, в знакомстве его с историей создания и содержанием исполняемого произведения играют *речевые способности* преподавателя. Яркая, выразительная речь с привлечением ассоциаций, использованием метафор – отличительная черта большинства талантливых педагогов. При этом важно учитывать, что в работе с обучающимися так называемого «мыслительного» типа следует развивать их фантазию и воображение, акцентировать внимание на эмоционально-художественных аспектах музыкального сочинения. Ученики «художественного» типа меньше нуждаются в таких пояснениях, но с ними необходимо подробнее останавливаться на структурно-логических особенностях музыкального текста. Наряду с вер-

бальными средствами в музыкально-педагогическом процессе широко используются невербальные (мимика, пантомимика, кинесика, такесика, проксемика, хронемика), правильное применение которых также необходимо для профессиональной коммуникации [6].

Организаторские способности проявляются в умении педагога рационально распределить время, спроектировать конкретный урок и весь учебный процесс, спланировать концертную деятельность, организовать текущую работу обучающихся, предусмотрев возможности расширения их кругозора во внеурочное время (посещение концертов, выставок и т.д.). Организаторские способности позволяют преподавателю продуктивно взаимодействовать с коллегами и соотносить свою деятельность с общим планом работы образовательной организации.

Крутецкий В.А. относит к основным педагогическим способностям *авторитарные способности*, связанные с непосредственным эмоционально-волевым влиянием на учащихся [1]. Данное понятие выводит на уровень осмысления стиля руководства (авторитарного, демократического или либерального). Следует учитывать, что результативность процесса обучения и воспитательно-педагогического взаимодействия может быть достигнута только в том случае, если педагог является для начинающего музыканта референтной личностью.

Коммуникативные способности базируются на владении навыками общения и на умении верно выстроить взаимоотношения с обучающимися. Здесь выходят на первый план такие личностные качества наставника, как доброжелательность, правдивость, искренность, принципиальность и отзывчивость, требовательность и доверие, строгость и педагогический такт, волевое начало в сочетании с толерантностью [2, с. 154].

Готсдинер А.Л. указывает на значение *педагогической воли* в комплексе профессиональных качеств музыканта. Педагогу часто приходится преодолевать сопротивление или непонимание, возникающие вследствие самых разных причин (недобросовестность ученика или его чрезмерное стремление к самостоятельности, или психологические различия между обучающимся и преподавателем). Важно найти необходимый баланс между волевыми качествами педагога, его уверенностью в своих решениях и вниманием к личности ученика.

Процесс коммуникации в процессе обучения должен строиться на основе доверия и симпатии обучающегося к педагогу, уважения к его нравственным поступкам, профессиональным знаниям и достижениям. Безусловное принятие позиции наставника возможно в том случае, если преподаватель обладает *экспрессивными* и *суггестивными способностями*: умением заинтересовать и увлечь обучающихся, эмоционально воздействовать на них, убедить в верности своих профессиональных подходов, внушить чувство любви и преданности избранному делу.

Педагогический такт – один из важнейших компонентов коммуникации. Он направлен на установление уважительных отношений с обучающимися, их родителями, на воспитание адекватной самооценки у детей и подростков. В подготовке музыкантов педагогический такт приобретает особое значение из-за специфики концертно-творческой деятельности в условиях высокой соревновательности и психофизиологических перегрузок. По словам Заслуженной артистки РФ, солистки Курской областной филармонии, и.о. зав. кафедрой вокального искусства, профессора Юго-Западного государственного университета И.Ф. Стародубцевой, «работа профессионального певца – это величайший труд, жесточайшая самодисциплина, отказ от многих жизненных удовольствий, это накопление в течение всей жизни знаний, умений и навыков, о которых редко прочитаешь в литературе, это постоянная учеба на своих и чужих ошибках» [3, с. 234]. Определяющими критериями в выстраивании правильного взаимодействия становятся высокие душевные качества, чувство меры и психологическая культура педагога.

Прогностические, или конструктивные способности позволяют планировать, предвидеть и направлять музыкальное развитие обучающегося. Для планомерного и успешного становления молодого исполнителя педагог должен верно отбирать репертуар, ориентируясь на уровень его подготовки, сроки выступления, и постепенно вести ученика к высотам исполнительского мастерства. Важную роль здесь играет *педагогическая интуиция* в сочетании с *гностической способностью*.

Способность к распределению внимания одновременно между несколькими видами деятельности в большей степени необходима для групповых, ансамблевых занятий. Она связана с мобильностью педагога, его владением разнообразными технологиями и методами работы.

В заключение необходимо отметить, что педагог, работающий с одаренными детьми и подростками, выполняет важнейшие образовательные и воспитательные задачи, и его деятельность должна строиться на основе гуманистических ценностных установок. Формирование в процессе вузовской подготовки профессионально-педагогической культуры студентов создает условия для их самореализации и продолжения традиций отечественной музыкальной педагогики.

Список литературы:

1. Айсмонтас Б.Б. Педагогическая психология: электронный учебник [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.bsu.ru/content/page/1415/hec/aismontas/13.html#up> (дата обращения: 25.03.2017).
2. Готсдинер А.Л. Музыкальная психология. – М.: МИП «НВ Магистр», 1993. – 194 с.
3. Стародубцева И.Ф. Специфика подготовки вокалистов в соответствии с требованиями ФГОС ВПО по направлению подготовки «Вокальное искусство».

ство» (Академическое пение) // Известия Юго-Западного государственного университета. – 2013. – № 6-1 (51). – С. 233-238.

4. ФГОС ВО по направлению подготовки 53.03.03 Вокальное искусство (уровень бакалавриата). Утв. приказом Минобрнауки РФ от 7 июня 2016 г. № 671. – 22 с.

5. ФГОС ВО по направлению подготовки 53.04.02 Вокальное искусство (уровень магистратуры). Утв. приказом Минобрнауки РФ от 11 августа 2016 г. – № 983. – 21 с.

6. Kirnosova E.N. Interaction of verbal and nonverbal sources of musical-pedagogical communication in the process of vocalists' training at university // Role of nonmaterial factors in ensuring the social and psychological condition of a society: 3rd International conference. – Sheffield, UK: Scope Academic House, 2015. – С. 127-132.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОЦЕНИВАНИЮ КОМПЕТЕНЦИЙ ГРАФИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ

© Поликарпов Ю.В.¹, Акмаева И.И.²

Уфимский государственный авиационный технический университет,
г. Уфа

В статье рассмотрены проблемы формирования и оценивая компетенций студентов как результатов профессионального образования. Основное внимание уделяется подходам к формированию у студента первокурсника графического компонента компетенций, а также современным технологиям диагностики оценивания уровня сформированности компетенций обучающихся.

Ключевые слова: профессиональная и предметная графическая компетенция, формирование компетенций, оценка качества сформированности компетенций, технологии, методы обучения.

В своей работе авторы рассматривают методические основы контрольно-оценочного подхода к результатам изучения графических дисциплин, обеспечивающего качество подготовки и обязательное достижения требуемых результатов дисциплинарного обучения студентов. Авторы применили предлагаемые методические приемы при построении курса «Инженерная и компьютерная графика» для подготовки бакалавров машиностроительной направленности. Как известно, инженерная графика является одной из дисциплин

¹ Доцент кафедры Начертательной геометрии и черчения, кандидат технических наук, доцент.

² Старший преподаватель кафедры Начертательной геометрии и черчения.

плин, составляющих основу инженерного образования. Графические дисциплины в учебных планах подготовки специалистов с высшим образованием входят в базовую часть профессионального цикла и нацелены на формирование графического компонента компетенций современной графической культуры.

Разработанные авторами методические материалы по преподаваемым дисциплинам кафедры «Начертательная геометрия и черчение» выделяют признаки и содержание графического компонента учебной деятельности студента первого курса. Их изучение нацелено на достижение успешного освоения содержания дисциплин технического профиля.

Следует отметить, уровень требований к графической подготовке определяют модели компетенций и соответствующие им методы диагностики компетенций. С целью разработки научно обоснованной методики авторы рассмотрели методические основы графической подготовки, компетенции и их оценку в современных условиях с учетом преемственности между средним и высшим профессиональным образованием в формировании основных (общих) компетенций, рассмотрели существующую практику использования различных технологий диагностики компетенций. Также был проведен анализ литературных источников, который показал, что одной из важных и наиболее трудной является проблема диагностики оценивая уровня сформированности компетенций у студента. Результаты исследования представляют собой оценку предметных и учебных компетенций первокурсника. При этом необходимо учитывать исходный уровень подготовки первокурсника, приступающего к освоению основной образовательной программы (ООП). Следует отметить, основами графических компетенций являются профессиональные графические компетенции, оказывающие влияние на профессиональное становление будущих инженеров, проективного, конструктивного воображения, логики мышления и интеллекта и др.

Формирование графического компонента, как части заявленной компетенции компетентностной модели выпускника в ООП, осуществляется у студента в процессе обучения через усвоение знаний, приобретение умений, овладения навыками и формирования личностных качеств активной самобразовательной деятельности.

Разработанные авторами методические материалы по дисциплинам кафедры выделяют признаки и содержание графического компонента учебной деятельности студента первого курса:

- компонент «усвоение знаний» – способен представить, осмыслить структуру дисциплины, понять сущность и значение основных положений, терминов и определений; воспроизвести алгоритмы графических методов решения пространственных задач; виды конструкторской документации, их назначений и взаимосвязи;

- компонент *«приобретение умений»* – способен применять знания для чтения, составления, оптимизации графических и текстовых документов; проводить расчеты и подбор геометрических и конструкторских параметров в объеме дисциплины; строить типовые геометрические модели, выбирать методы решения и средства компьютерного геометрического моделирования;
- компонент *«владение навыками»* – способен многократно выполнить и оформить по правилам единой системы конструкторской документации (ЕСКД) графические и текстовые документы, найти и использовать информацию в учебной литературе, в стандартах ЕСКД; представлять и докладывать результаты выполненной работы; применять программные средства компьютерной графики для получения электронных конструкторских документов;
- компонент *«деятельность»* – способен управлять знаниями; логически верно, аргументировано строить устную речь, демонстрируя знания графической подготовки; организовать познавательную деятельность; взять ответственность за результаты учебной деятельности; участвовать в дисциплинарных олимпиадах, решать креативные геометрические задачи; участвовать в научно-технических конференциях, перерабатывать информацию по тематике исследования (найти, выбрать, анализировать, оценить, обобщить, сделать выводы и т.п.) и представить теоретические и экспериментальные данные, участвовать в обмене идеями, информацией и знаниями с другими студентами.

Для овладения необходимыми знаниями, умениями и навыками до требуемого уровня компетентности используется системно-деятельностный подход, обеспечивающий успешность обучения и формирование индивидуальных интеллектуальных способностей студента. Практика преподавания показывает, что степень успешности деятельности студента зависит от взаимосвязи процедур преподавания, обучения, контроля и оценивания.

При проведении исследований по обеспечению качества подготовки бакалавров машиностроительных направлений и формирования у них графического компонента компетенции, авторы особо выделили систематический контроль и оценивание степени учебно-познавательной деятельности студента. Для всесторонности контроля и оценивания уровня степени подготовленности по дисциплине, а также с учетом расширения видов деятельности студента, актуальной является проблема пересмотра требований к результатам учебной графической деятельности по всем видам учебных занятий, самостоятельной работы и по дисциплине в целом.

В системе оценочных средств, ориентированных на компетентностный подход, важное место должны занимать модели компетенций, модели оценивания сформированности компетенций. Оценочные средства разделяются

на современные и формализованные (традиционные). К современным технологиям оценки компетенций относят: наблюдение, интервью, контент-анализ, беседу, анкетирование, сравнение, классификацию, тестирование, контрольные и курсовые работы, анализ продуктов деятельности, активно-игровые, диагностические методики и другие [1, с. 210]. Задачи и функции оценочных средств при компетентностной модели обучения студентов предусматривают предметно-деятельностный и модульный подход к обучению и оценки формируемых компетенций.

В последнее время в качестве эффективного измерительного инструмента активно используют тесты: учебных достижений; общих умственных способностей, умственного развития; специальных способностей в различных областях деятельности и др. Компетенцию нельзя наблюдать непосредственно, о ней можно сделать заключение только на основании осуществления деятельности. Для проверки уровня сформированности общих компетенций освоенных способов деятельности должны создаваться компетентностно-ориентированные задания (КОЗ), выполняемые студентами самостоятельно или при консультативной помощи преподавателя. КОЗы создаются для проверки уровня сформированности общих компетенций, освоенных способов деятельности. Такие задания не должны содержать программный материал по учебной дисциплине, так как в этом случае студент обратится к имеющимся знаниям, а не к источникам информации, и задание окажется не валидным – оно будет проверять знания, но не будет проверять наличие компетентности.

Среди способов организации изучения программного материала, позволяющих эффективно использовать КОЗ при обучении, отметим:

- организацию изучения нового программного материала без предварительного объяснения;
- укрупнения дидактических единиц;
- концентрированное объяснение нового материала, обеспечивающее изучение основ содержания темы;
- расширение содержания на основе дополнения полученной информации информацией, полученной из самостоятельно найденных источников.

Известно, *предметная компетенция* имеет конкретное описание и развитие предметной компетенции прослеживается с течением времени обучения, а предметные компетенции рассматриваются как интеграция знаний, умений и навыков (опыта). *Учебная компетенция* означает умение организовать процесс изучения и выбрать собственную траекторию образования; решать учебные и самообразовательные проблемы, применять на себя ответственность за полученное образование и др. Следует учитывать, что компетенции первокурсника – это не только представление его знаний, умений, навыков, но и сложное личностное образование, включающие в себя этические

скую, социальную, поведенческую составляющую обучения первокурсника, позволяющие находить, перерабатывать и использовать информацию для решения учебных задач.

Наиболее важным для оценки способности первокурсника являются:

- учебно-управленческие умения, обеспечивающие студенту навыки планирования, организации, контроля, регулирования и анализа;
- учебно-информационные умения, позволяющие находить, перерабатывать и использовать информацию для решения учебных задач;
- учебно-логические умения, способствующие пониманию структуры содержания познавательного процесса, постановки и решения учебных задач.

Одним из важнейших принципов обучения, обеспечивающих его эффективность [1, с. 30], является осуществление преемственности на разных ступенях обучения при выборе форм и методов обучения. Для подтверждения достижения необходимо оценивание и сопоставление ожидаемого и достигнутого образования по уровням освоения ООП:

- *начальный уровень* – знания умения, необходимые и достаточные для понимания, постановки проблемы и ее практического решения;
- *базовый уровень* – знания и умения, необходимые и достаточные для применения эффективных алгоритмических методов и моделей при решении типовых задач;
- *углубленный уровень* – знания и умения необходимые и достаточные для применения эффективных методов и моделей при решении типовых и профессиональных задач.

Уровни сформированности компетенций должны соответствовать возрасту обучаемого и ступени его обучения (качественное изменение по сравнению с предыдущим уровнем), доработка образовательного модуля по дисциплине позволяет достигать детализации заявленных компетенций как результатов освоения модуля и ООП в целом в соответствии с требованиями к уровням компетенций. Разными авторами приводятся различные классификации компетенций. Исходя из этого и учитывая фундаментальные цели образования, можно предложить следующую структуру компетентностной модели первокурсника. В простом варианте можно выделить следующие общие компетенции:

- 1) общение на родном языке;
- 2) общение на иностранных языках;
- 3) математическая грамотность и основные предметные компетенции и технологии;
- 4) компьютерная грамотность;
- 5) освоение навыков обучения;
- 6) социальные и гражданские;
- 7) чувство новаторства и профессиональной мотивации;
- 8) осведомленность и способность выражать себя в культурной сфере.

Необходимость отхода от традиционных форм и принципов оценивания в пользу компетенций диктует новые подходы к обучению и контролю результатов обучения в форме компетенций прогнозирует хорошее отношение студентов к обучению, к взаимодействию преподавателя и студента, развития самостоятельности, мотивации к обучению. Важность оценивания результатов обучения заключается также в оптимизации процесса обучения и организации поддержки студентов, усиления их мотиваций к самообучению, саморегуляции и самоконтролю.

Учитывая трудоемкость в организации и проведении оценивания общих предметных графических компетенций студентов, авторы остановились на имеющемся опыте решения таких задач, наличии методик, разработали методическую основу: процедуры, материалы, современные образовательные технологии, позволяющие не только обеспечить студентов знаниями, умениями, навыками, но и необходимыми компетенциями.

Применение модели компетенций и соответствующих ей методов оценки результатов обучения в качестве основы поэтапного развития и оценивания учебных достижений студента является необходимым для формирования будущих специалистов. Обеспечение преемственности между общим и профессиональным образованием в формировании общих компетенций может быть достигнуто путем построения моделей первокурсника, студента по курсам обучения и выпускника вуза, а также моделей формирования, развития и оценивания компетенций.

Список литературы:

1. Ефремова Н.Ф. Формирование и оценивание компетенций в образовании: монография. – Ростов-н/Д.: «Аркол», 2010. – 386 с.

РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «СПЕЦИАЛЬНОЕ (ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОЕ) ОБРАЗОВАНИЕ»

© Шаповалова О.Е.¹

Приамурский государственный университет
им. Шолом-Алейхема, г. Биробиджан

В статье обобщается опыт кафедры коррекционной педагогики, психологии и логопедии Приамурского государственного университета

¹ Заведующий кафедрой Коррекционной педагогики, психологии и логопедии, доктор психологических наук, профессор.

имени Шолом-Алейхема, наработанный в процессе подготовки магистров специального (дефектологического) образования с учетом требований компетентностного подхода и реальных потребностей теории и практики коррекционной педагогики и психологии. Особое внимание уделяется профессиональным компетенциям, связанным с коррекционно-педагогической, диагностической и научно-исследовательской деятельностью.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, компетентностный подход, магистры, специальное (дефектологическое) образование.

Современные процессы модернизации отечественного образования, включающие контроль и управление его качеством, глубокое переосмысление цели и результатов, предполагают создание условий, оптимальных для развития личности каждого ребенка, и выдвигают серьезные требования к качеству подготовки психолого-педагогических кадров для массовых и специальных (коррекционных) образовательных учреждений. Причем, реализация особых образовательных потребностей и адекватное сопровождение социализации детей с ограниченными возможностями здоровья доступно лишь высококвалифицированным профессионалам.

Исследования В.Н. Введенского [2], Е.А. Климова [4], А.К. Марковой [6], В.И. Слободчикова [8] и др. показывают, что профессионализм педагога определяется спецификой содержания его нелегкого и благородного труда. И это не просто мастерство, ориентация на профессиональные ценности или достижения. Это особая системная организация сознания, проявляющаяся в способности стимулировать интерес общества и гибко учитывать его новые запросы к педагогической профессии, в тенденции к совершенствованию собственной личности средствами профессии, в стремлении обогатить эту профессию творчеством.

При организации психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья и в массовых, и в специальных образовательных учреждениях серьезное значение придается профилактике возникновения проблем, которые могут сопутствовать позитивному развитию, искажая взаимодействие личности с окружающей действительностью и затрудняя усвоение социального опыта. Важна и своевременная помощь учащимся в преодолении этих трудностей. Профессиональные задачи, связанные с сопровождением детей, характеризующихся трудностями в обучении, проблемами в психическом или физическом развитии и снижением работоспособности, приходится решать в особых условиях, и проявлять активность, направленную на бесконфликтную интеграцию таких детей в повседневную жизнь. И педагог при этом не равнодушный посредник, а центральная, ключевая фигура, организующая условия, необходимые для успешного образовательного процесса, и обеспечивающая эффективность психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья.

Подчеркивая эффективность компетентностного подхода в подготовке психолого-педагогических кадров для системы общего и специального (дефектологического) образования, специалисты отмечают ее системный характер и многоаспектность. Сегодня учитель, воспитатель – субъект педагогической деятельности, а не просто носитель знаний и способов их передачи. От него требуется осмысление широкого спектра социальных, психологических и других проблем сопряженных с развитием личности ребенка, умение практически работать с образовательными процессами, а не просто ставить и решать дидактические задачи [2].

Что же касается психологической службы образовательного учреждения, то ее основные задачи также связаны с организацией и максимальной оптимизацией образовательного пространства, поскольку современная школа – это не просто место учебы, а среда, в значительной степени определяющая социальную ситуацию становления личности как в норме, так и при нарушениях развития [5].

Профессиональные компетенции, необходимые будущим магистрам для осуществления психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья, базируются на знаниях, конструируются через опыт, реализуются и уточняются на основе целенаправленной активности (В.А. Адольф [1], М.И. Лукьянова [5], А.К. Маркова [6] и др.). А эффективность сопровождения обеспечивает реализация на практике целостного единства содержательных, процессуальных и личностных аспектов.

Рассматривая в качестве основных видов деятельности будущих магистров специального (дефектологического) образования коррекционно-педагогическую, диагностическую и научно-исследовательскую деятельность, мы практикуем инновационные формы включения студентов в сопровождение развития детей. Они способствуют развитию и содержательного (теоретического), и мотивационного (личностного), и операционного (практического) компонентов профессиональной компетентности. Среди таких форм отметим деловую игру, проектирование, виртуальные экскурсии, дискуссии, составление и решение творческих задач, разработка электронных презентаций и т.д. Кроме того, большинство наших магистрантов, в том числе и очной формы обучения, включено в реальную профессиональную деятельность [11].

В области коррекционно-педагогической деятельности из всех задач, профессиональной деятельности, на которые ориентирована программа магистратуры, мы особо акцентируем изучение образовательного потенциала детей с целью прогнозирования и проектирования индивидуальных маршрутов развития и образования; проектирование коррекционно-образовательной среды и методического обеспечения; создание инновационных психолого-педагогических технологий.

Осваивая профессиональные компетенции, связанные с диагностической деятельностью, наши магистранты первостепенное значение придают

комплексному психолого-педагогическому изучению детей с ограниченными возможностями здоровья, а также разработке и апробации технологий, обеспечивающих высокую эффективность такого изучения.

Овладение азами научно-исследовательской деятельностью играет особую роль в подготовке магистра. Объединяя практически весь набор базовых компетенций, научно-исследовательская работа гармонично взаимодействует с другими видами профессиональной деятельности дефектолога. В процессе научно-исследовательской деятельности магистранты изучают и систематизируют наработанный в науке опыт, планируют и осуществляют экспериментально-диагностическую и коррекционно-развивающую работу, обобщают и внедряют в образовательное пространство материалы и результаты проведенного исследования.

Итак, как показывает анализ действующего образовательного стандарта, большая часть профессиональных компетенций, составляющих основу программы подготовки будущих магистров специального (дефектологического) образования, связана с развитием у них способности к проектированию, прогнозированию и моделированию образовательного пространства в целях создания наиболее оптимальных условий психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья. Поэтому, осуществляя в процессе подготовки магистрантов компетентностный подход, мы в первую очередь уделяем внимание развитию творческого потенциала студентов, изучению и формированию их профессионально-личностных приоритетов, духовно-нравственной и психологической культуры (Г.С. Родионова, О.Е. Шаповалова [7]; О.Е. Шаповалова [9], [12]; Н.В. Шкляр, Е.С. Дунаева [13] и др.).

Наш опыт работы показывает, что залогом успешной профессиональной самоидентификации и карьерного роста магистров специального (дефектологического) образования является их уважение к своей профессии, осознание высоких требований, предъявляемых обществом к личности дефектолога, самокритичность и ответственность. А кроме того это верное средство против эмоционального выгорания (И.А. Емельянова [3], О.Е. Шаповалова [10], Н.В. Шкляр и О.В. Карынбаева [14] и др.).

Мониторинг формирования и развития базовых профессиональных компетенций будущих магистров осуществляется на протяжении всего периода обучения. Они проводят интересные научно-практические мероприятия со студентами, осваивающими программу подготовки бакалавра специального (дефектологического) образования, принимают участие в разработке темы НИР кафедры коррекционной педагогики, психологии и логопедии, занимают призовые места в конкурсах научно-исследовательских работ молодых ученых, выступают с докладами на конференциях и симпозиумах различного уровня.

Тем не менее, наиболее ярким показателем профессиональной компетентности магистранта является его диссертация, защита которой представ-

ляет собой форму его итоговой государственной аттестации. Тематика магистерских диссертаций определяется кафедрой в соответствии с приоритетными направлениями развития науки и потребностями коррекционно-педагогической практики. Магистрант выбирает одну из предложенных тем, либо формулирует ее самостоятельно, опираясь на личный опыт научно-исследовательской и педагогической деятельности. Последние 3 года все 100 % выпускных квалификационных работ магистров выполнялись по заявкам образовательных учреждений региона, что подчеркивает актуальность и практическую значимость разрабатываемой тематики. В помощь магистранту разработаны подробные методические рекомендации, характеризующие сущность, структуру, порядок выполнения и оформления диссертации. Оперативно решаются вопросы о назначении научного руководителя, об уточнении и корректировке темы, о консультациях с ведущими специалистами университета.

Как ежегодно показывает защита выпускных квалификационных работ магистров специального (дефектологического) образования, уровень их подготовки полностью соответствует требованиям действующего образовательного стандарта. Содержание магистерских диссертаций и их эффективная защита свидетельствуют о том, что год от года образовательная среда региона пополняется не просто квалифицированными кадрами, но и талантливыми новаторами, перспективными исследователями, способными найти неординарное и эффективное решение профессиональной задачи любого уровня сложности. В процессе защиты магистранты уверенно и содержательно отвечают на вопросы, убедительно и корректно доказывают научную состоятельность своих психолого-педагогических инноваций. Каждая магистерская диссертация, представленная к защите, – это завершенное, самостоятельное исследование, имеющее реальную практическую значимость и научную новизну. Каждая работа интересна, уникальна и может успешно использоваться в сопровождении развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

Повышение эффективности образования, контроль и обеспечение его современного качества на основе сохранения фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства представляет собой главную стратегическую цель российской образовательной политики. И если в экономике эффективность определяется как возможность достижения результата путем наименьших затрат, то в образовательной деятельности успехи обычно прямо пропорциональны приложенным усилиям. Магистры специального (дефектологического) образования, подготовленные с учетом требований компетентностного подхода, будут щедро дарить детям собственное время и силы, осуществляя психолого-педагогическое сопровождение их развития в образовательном процессе.

Список литературы:

1. Адольф В.А. Профессиональная компетентность современного учителя: монография. – Красноярск: КГУ, 1998. – 310 с.
2. Введенский В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 51-55.
3. Емельянова И.А. Профессиональная самоидентификация студентов-дефектологов в условиях компетентностного подхода в высшем профессиональном образовании // Специальное образование. – 2013. – № 4. – С. 87-91.
4. Климов Е.А. Психология профессионала. – М.: Институт практической психологии. – Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 400 с.
5. Лукьянова М.И. Взаимодействие школьного психолога с учителями – основа развития их компетентности // Психологическая наука и образование. – 1999. – № 3-4. – С. 23-29.
6. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М, 1996. – 308 с.
7. Родионова Г.С., Шаповалова О.Е. Организация творческой деятельности студентов в образовательном процессе // Высшее образование в России. – 2015. – № 3. – С. 133-140.
8. Слободчиков В.И. Профессиональное развитие педагога как научная проблема / В.И. Слободчиков // Инновации в образовании. – 2003. – № 5. – С. 5-11.
9. Шаповалова О.Е. Изучение профессионально значимых качеств личности будущих педагогов // Вестник Приамурского государственного университета им. Шолом-Алейхема. – 2009. – № 1. – С. 94-100.
10. Шаповалова О.Е. Личностные аспекты профессиональной подготовки педагогов // Вестник Приамурского государственного университета им. Шолом-Алейхема. – 2010. – № 1-2. – С. 74-81.
11. Шаповалова О.Е. Исследование психолого-педагогического сопровождения развития детей в образовательных учреждениях // Педагогическое образование и наука. – 2011. – № 4. – С. 94-96.
12. Шаповалова О.Е. Психологическая культура будущих педагогов // Высшее образование в России. – 2012. – № 3. – С. 97-103.
13. Шкляр Н.В., Дунаева Е.С. Формирование духовно-нравственной культуры будущих педагогов // Специальное образование. – 2013. – № 4. – С. 72-79.
14. Шкляр Н.В., Карынбаева О.В. Профессия педагога-дефектолога и ее социальная значимость // Ученые записки Забайкальского государственного университета. – 2016. – Т. 11. – № 3. – С. 201-206.

Секция 6

***СОВРЕМЕННЫЕ
МЕТОДЫ И МОДЕЛИ
В ПРЕПОДАВАНИИ
ИНОСТРАННЫХ
ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР***

РОЛЬ И МЕСТО ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ В ФОРМИРОВАНИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

© Пищулина Е.А.¹

Московский городской педагогический университет, г. Москва

В статье рассматривается проблема необходимости формирования у учащихся филологического профиля культуры речи на иностранном (английском) языке, в частности, произносительной культуры; приводится результат диагностирующего среза с целью выявления исходного состояния произносительных навыков учащихся филологического профиля; рассматривается роль и место произносительного аспекта в структуре межкультурной коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, межкультурная коммуникативная компетенция, культура речи, иноязычная произносительная культура.

В современном мире роль и статус иностранного языка кардинально изменился, во многом в связи с интеграцией России в мировое экономическое пространство, что привело к укреплению деловых, научных и культурных контактов. Эти изменения заметны не только в общей сфере, но и в профессионально-ориентированной подготовке учащихся (по программам филологического профиля). Язык предстает не как самоцель, а как часть профессиональной культуры.

Сегодня общение между представителями разных культур рассматривается как межкультурное, в связи с чем требуется подготовка учащихся филологического профиля, способных в будущем вступать в общение на межкультурном уровне. Они, скорее всего, будут получать профессию, связанную с английским языком (менеджер по туризму, гид-переводчик и др.), где предполагается достижение задач межкультурного общения.

Согласно требованиям ФГОС, предъявляемым к результатам обучения предметной области «Иностранный язык», необходимо формировать у учащихся иноязычную коммуникативную компетенцию (ИКК), которая выступает в качестве «инструмента межкультурного общения в современном поликультурном мире» [14, с. 8]. Однако Е.В. Коляникова утверждает, что «иноязычная коммуникативная компетенция не способна удовлетворить современным требованиям к подготовке старшеклассников, готовых к межкультурному диалогу» [8, с. 110]. Если же ИКК не удовлетворяет современ-

¹ Магистрант II курса.

ной цели лингвистического образования, то существует необходимость формирования *межкультурной компетенции* (МК), которая позволяет учащимся «осуществлять различные виды речемыслительной деятельности в условиях социального взаимодействия с представителями иных лингвосоциумов и их культурой, иного языкового образа мира» [7, с. 4]. Существует мнение, что коммуникативный компонент естественным образом вводится в структуру МК [3, с. 124], поэтому сейчас на первый план выходит межкультурная *коммуникативная* компетенция, которая предполагает умение вести межкультурное общение на иностранном языке.

Говоря об определении межкультурной коммуникативной компетенции с точки зрения ее формирования у старших школьников, мы даем его следующим образом: это способность учащихся старших классов филологического профиля, проявляющаяся в определенных качествах личности, позволяющих осуществлять **продуктивное межкультурное общение** на иностранном языке с представителем другого лингвосоциума через сопоставление картин мира родной и иной культуры, в пределах тематики общения, предусмотренных программой.

Одним из важных условий продуктивности и эффективности межкультурной коммуникации выступает качественное владение *культурой иноязычной речи*. В отечественной лингводидактике необходимость решить проблему обучения культуре речевого общения на иностранном языке признается многими ведущими специалистами (Е.Н. Соловова, С.Г. Тер-Минасова, Н.И. Формановская, М.О. Фаенова, К.Н. Хитрик и др.). Культура речи понимается как «владение нормами литературного языка в его *устной* и письменной форме» [2, с. 118]. Не менее важно помнить, что корректное (нормативное) произношение является неотъемлемой частью иноязычной культуры.

Нормативное произношение является одним из важных элементов культуры речи и, следовательно, общей культуры человека. Мы полностью солидарны с мнением В.В. Бужинского о необходимости пересмотра целей и содержания обучения произносительной стороне речи в рамках иноязычного профессионального образования. Вместо произносительных навыков как привычной цели обучения выдвигается произносительная культура, которая поднимает обучение произносительной стороне речи на совершенно другой уровень, является новым феноменом иноязычного образования [4, с. 93]. Особенно роль *иноязычной произносительной культуры (ИЯПК)* в межкультурной коммуникации должна осознаваться учащимися филологического профиля. Это обуславливает необходимость разработки специальной образовательной программы формирования у них иноязычной произносительной культуры. При этом она должна быть заложена в рамках школьного профессионально-ориентированного обучения иностранному языку.

Уточним, что впервые о понятии ИЯПК писал в диссертации В.В. Бужинский. Под данным понятием он понимает «совокупность тех признаков,

которые определяют аутентичность, понятность, выразительность и социальную уместность речи», при этом ИЯПК «обеспечивает необходимую для полноценного общения способность управлять произносительными характеристиками речи в *изменяющихся ситуациях общения* и понимать естественно звучащую иноязычную речь» [5, с. 3]. Ещё одно определение ИЯПК сформулировано О.О. Корзун: «способность выбора фонетических средств, которые в *конкретной ситуации межкультурного общения* обеспечивают наибольший эффект в осуществлении коммуникации» [9, с. 51].

С целью уточнения понятия «иноязычная произносительная культура учащихся филологического профиля» нами был проведен обзор имеющихся работ по проблеме обучения произношению. Анализ имеющихся работ показал, что в ряде исследований речь идет не только о традиционных слухо-произносительных и ритмико-интонационных навыках, но и о таких понятиях как:

- «Фонетическая компетенция» это «<...> основанная на знаниях, умениях и отношениях способность индивида осуществлять иноязычную коммуникативную компетенцию в соответствии с произносительными нормами иностранного языка» [15, с. 43].
- «Фонологическая компетенция» «Фонологическая компетенция» это такая компетенция, которая «включает в себя знания о произносительной специфике иностранного (в данном случае английского) языка (звуки, просодия, акцентно-ритмическая организация слова и фразы и т.д.), а также умения и навыки применения своих фонетических знаний в реальной ситуации общения, быстро подстраиваясь под изменение ее параметров, в том числе и регистровых» [12, с. 260].
- «Фонетико-фонологическая компетенция» «Фонетико-фонологическая компетенция» это «совокупность знаний учащихся о соотношении фонетической и фонологической систем родного и изучаемого языков, а также соответствующие практические навыки и умения, формируемые у студентов в процессе обучения фонетике как особому разделу языкознания» [13, с. 288].

Сравнив данные определения, мы пришли к выводу, что представленные понятия в основном подразумевают совокупность необходимых знаний, умений, навыков, отношений, касающихся произносительной стороны иноязычной речи, но при этом авторы не упоминают о необходимости учета ситуации общения. В определении Т.В. Медведевой [12, с. 260] фигурирует «реальная ситуация общения», которая может быть истолкована как «межкультурная ситуация». При этом автор акцентирует внимание на умении подстраиваться под изменение параметров реальной ситуации общения.

Принимая во внимание имеющиеся исследования, касающиеся проблемы формирования и развития иноязычной произносительной культуры, под *иноязычной произносительной культурой учащегося филологического про-*

филя мы понимаем: **способность учащихся старших классов филологического профиля выбора и использования фонетических средств, позволяющих осуществлять продуктивное межкультурное общение с представителем другого лингвосоциума через сопоставление картин мира родной и иной культуры, в пределах тематики общения, предусмотренных программой.**

Формирование и развитие произносительной культуры учащихся является весьма трудоемким процессом. С целью выявления необходимости формирования ИЯПК у учащихся филологического профиля (будущих переводчиков, туристических агентов и т.п.), был проведен диагностический срез, участниками которого были ребята из 11ых классов. Необходимо было выявить типичные фонетические ошибки учащихся филологического профиля при разыгрывании диалога на тему «How to book a tour around the city – talking on the phone». У учащихся была возможность заранее ознакомиться с ним:

- Hello Mrs. Green, how can I be of assistance today?
- Good morning. I would like to book a tour for today.
- I can help you with that, what would you like to see?
- As much of London as possible. What are my choices?
- There are a number of choices to see the sights of London. There’s a hop on hop off bus tour that takes you around.
- Do they tell you much about the places on the tour?
- While you’re on the bus they give you information about the places you’ll visit but you explore the locations at your own pace.
- Is there a set timetable for the tour?
- The buses run in a loop around the city all day. You just get back on when you are ready to go to the next location.
- What hours do the buses operate?
- They run from 8 am in the morning, until 10 pm each night.
- How much do they cost?
- You can buy a pass that lasts all day for \$20. You pay when you get on the bus the first time. Here is a map of all the stops.
- Where’s the closest stop?
- There closest stop is just out the back of the hotel.
- That’s great. It sounds like a lot fun. Thanks for your help.
- You’re welcome Mrs. Green, enjoy your day.

На диктофон были записаны диалоги 14ти пар учащихся. Их прослушал носитель языка, двадцатитрехлетний житель Лондона Джон (Jawn), после чего, при помощи видеозвонка и переписки через Skype, с ним была осуществлена беседа по представленной проблеме. Джон должен был оценить прослушанные диалоги согласно предложенным критериям. Некоторые цитаты из переписки приведены ниже курсивом, а также сделан общий вывод с его слов:

1. Правильность произношения слов.

В среднем, большая часть слов произнесена правильно, в некоторых случаях могли возникнуть затруднения, например фраза «hop on hop off bus tour».

Jawn: also when she says «lacion» instead of «location» haha.

2. Правильность интонационного оформления фраз.

По интонации заметно, что говорит не носитель языка, диалог больше звучит монотонно и неестественно. Также можно заметить, что ученики читают диалог, а не рассказывают его. Если бы такой диалог был в реальной жизни, вряд ли бы осталось положительное впечатление от него. Безэмоциональное оформление реплик.

3. Уместность той или иной интонации в конкретной ситуации общения.

Сложно рассуждать об уместности интонации, т.к. можно сказать, что в основном она отсутствовала.

Jawn: They also sound constantly sassy.

4. На сколько различимы эмоции одного и второго собеседника.

Сложилось впечатление, что у собеседников очень плохое настроение и совершенно отсутствует желание разговаривать.

Лена: do you hear any emotions?.

Jawn: Is «Russian» an emotion?;)Well the second speaker generally reacted a little more to the specific situations with appropriate emotions.

5. Общее впечатление от диалога.

Есть положительные моменты, например, произношение слов можно назвать хорошим. Однако если говорить непосредственно об интонации, эксперт не заметил никакой, кроме вопросительной.

Jawn: Awww, they sound so Russian, it's adorable. The second speaker is very clear, the first one definitely has more of an accent. And sounds more robotic. They sound like they're reading from something so much haha.

Опираясь на результаты оценки носителя языка, можно утверждать, что в целом учащиеся звучали очень «по-русски», в произношении были ошибки, а интонация, соответствующая интонации английского языка, отсутствовала. Таким образом, прослеживается пробел в слухо-произносительных и ритмико-интонационных навыках учащихся, в связи с чем способность выбора и использования фонетических средств развита не в полной мере, чего не достаточно для качественной межкультурной коммуникации.

Для формирования произносительной стороны речи межкультурной коммуникативной компетенции учащихся филологического профиля необходимо знать роль и место произносительного аспекта в ее структуре. Проанализировав работы по вопросу структуры МКК [Халеева, 1989; Вуган, 1997; Волкова, 2010; Коляникова, 2015] мы выделили наиболее значимые с точки зрения произносительного аспекта:

- Лингвистическая компетенция:
 - знание правил оперирования единицами фонетического уровня языка;

- знание интонации, как компонента фоновой информации;
- Социолингвистическая компетенция:
 - знание основных черт различных вариантов языка (пр.акцента);
- Социокультурная компетенция:
 - знание четкой ритмической организации, правильного выделения смыслового центра, акцентного выделения ключевых слов при помощи мелодических и темпоральных средств;
- Дискурсивная компетенция:
 - знания о способах использования фонетических средств как эмоциональных факторов организации речевого произведения;
- Социальная компетенция:
 - умение понимать и воспроизводить речевое произведение в соответствии с целью и условиями общения;
 - умение адаптировать собственное произношение к стандартам ИЯПК.

Таким образом, прослеживается пробел как в навыках учащихся, так и в школьном курсе английского языка, который, к сожалению, не нацелен на отработку интонации высказываний в *ситуативном контексте*, в связи с чем становится актуальным вопрос о создании технологии ее отработки вне школьной программы. Как указывалось ранее, такая технология должна осуществляться в рамках именно профессионально-ориентированного обучения иностранному языку.

Одним из наиболее успешных средств для решения данного вопроса может являться элективный курс «Speech Without a Hitch» («Речь без сучка, без задоринки») для учащихся филологического профиля, который нацелен на отработку интонации в ситуативном контексте.

Список литературы:

1. Byram M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. – Clevedon: Multilingual Matters, 1997.
2. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – СПб.: «Златоуст», 1999. – 472 с.
3. Анненкова А.В. Межкультурная коммуникативная компетенция как цель обучения иностранным языкам в языковом вузе / А.В. Анненкова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2009. – № 109. – С. 121-125.
4. Бужинский В.В. Произносительная культура как феномен иноязычного образования // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2006. – № 2. – С. 93-97.
5. Бужинский В.В. Методика коммуникативного обучения иноязычной произносительной культуре на начальной ступени в средней школе (на ма-

териале английского языка): автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – М., 1992. – 18 с.

6. Волкова Е.В. Структура межкультурной коммуникативной компетенции (зарубежный и отечественный взгляд) / Ю.Н. Зиятдинова // Образование и саморазвитие. – 2010. – № 6 (22). – С. 84-91.

7. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М., 2004. – 336 с.

8. Коляникова Е.В. Межкультурная коммуникативная компетенция как цель обучения иностранному языку старшеклассников / Е.В. Коляникова // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2013. – № 4. – С. 110-113.

9. Корзун О.О. Методика совершенствования темпа речи переводчиков (английский язык): дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 / О.О. Корзун; Место защиты: Моск. гос. линг. ун-т. – Иркутск, 2008. – 227 с.

10. Корзун О.О., Пищулина Е.А. Иноязычная произносительная культура как «визитная карточка» учащегося / О.О. Корзун, Е.А. Пищулина // Молодой ученый. – 2015. – № 21. – С. 792-795.

11. Корзун О.О., Пищулина Е.А. Иноязычная произносительная культура как залог успешности межкультурной коммуникации / О.О. Корзун, Е.А. Пищулина // Диалог культур. Культура диалога: в поисках передовых социогуманитарных практик: матер. Первой междунар. конф. – 2016. – С. 259-263.

12. Медведева Т.В. Фонетическая компетенция как условие успешной межкультурной коммуникации / Вестник МГЛУ. – 2010. – № 580. – С. 255-264.

13. Присная Л.Л. Фонетико-фонологическая компетенция и ее компонентный состав // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2008. – № 70. – С. 287-289.

14. ФГОС среднего (полного) общего образования (от 17.05.2012) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/documents/2365> (дата обращения: 15.02.2017).

15. Хомутова А.А. Формирование фонетической компетенции на основе мультимедиа: английский язык, языковой вуз: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / А.А. Хомутова; место защиты: Тамб. гос. ун-т им. Г.Р. Державина. – Челябинск, 2007. – 215 с.

Секция 7

***ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ,
СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ,
ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ
И АДАПТИВНОЙ
ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ***

СФОРМИРОВАННОСТЬ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ФИЗКУЛЬТУРНОГО ВУЗА НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ ОБУЧЕНИЯ

© Багина В.А.¹, Ткачева О.И.¹, Боровкова О.А.²

Великолукская государственная академия физической культуры и спорта,
г. Великие Луки

Определены компоненты готовности и особенности их проявления у специалистов в сфере физической культуры и спорта. Выявлена степень сформированности компонентов у студентов на разных этапах обучения в вузе.

Современный этап развития общества предъявляет к работе профессионалов, а значит, и к работе высших учебных заведений, занятых их подготовкой, принципиально новые требования. Система подготовки специалистов в масштабах страны определена в целом спецификой конкретной профессиональной области. Однако связь между вузами и сферой деятельности их выпускников не всегда надёжна. Молодому специалисту после окончания высшего учебного заведения требуется, как правило, ещё немало времени, чтобы адаптироваться к условиям профессиональной деятельности. Несмотря на то, что адаптация к условиям работы на конкретных местах происходит на базе основного багажа знаний и умений, приобретаемых в вузе, одну из главных ролей играет наличие у молодого специалиста готовности к профессиональной деятельности [5].

В основе успешного обучения в вузе и в основе формирования готовности к профессиональной деятельности лежат некоторые общие компоненты: осознание целей учебной и профессиональной деятельности, сформированная учебно-профессиональная мотивация, адекватное профессиональное самоопределение, профессиональное принятие профессии, личностная активность, способность к саморегуляции.

Для успешного обучения в ВУЗе необходимы не только соответствующие задатки и способности, но и положительная мотивация к познанию, самостоятельному обучению, что может сыграть роль компенсаторного фактора при условии – недостаточной теоретической подготовленности и развития специальных способностей [2].

В ходе анализа литературы было выяснено, что структурной основой мотивации к обучению и подготовленности студентов к профессиональной

¹ Доцент кафедры «Теория и методика физической культуры и педагогики», кандидат педагогических наук.

² Соискатель.

деятельности являются: интерес к профессиональной деятельности, мотивация успеха и достижения; склонность к профессиональной деятельности; ценностные ориентации, психическое состояние, самочувствие [3].

В исследовании приняли участие студенты Великолукской государственной академии физической культуры и спорта в количестве 339 человек, из них 1 курса – 91 чел., 2 – 69 чел., 3 – 67 чел., 4 – 63 чел., 5 – 49 чел.

Анализ полученных данных свидетельствует, что мотивация к овладению профессией в наибольшей степени выражена у первокурсников (78,3 %), далее она, начиная со второго курса, снижается с 60,7 % и до 61,8 % на пятом курсе. На I курсе высокие значения имеют мотивы приобретения знаний (75,6 %) и получения диплома (75,7 %). Преобладание первых двух мотивов «овладение профессией» и «приобретение знаний» свидетельствует об адекватности выбора студентами профессии и удовлетворенности ею. На II курсе резко снижается мотивация к овладению профессией до 60,7 % и получение диплома (68,9 %). Это может быть связано с тем, что ожидания студентов легкой учебы в академии, которое они испытывали на I курсе, вероятно не оправдалось. На III курсе повышается мотивация к овладению профессией до 68,8 % и несколько снижается стремление к приобретению знаний (72,9 %), и желание получить диплом (66,4 %). На IV курсе все три мотива имеют тенденцию к снижению, по сравнению с третьим курсом. Стремление овладеть профессиональными знаниями и сформировать профессионально важные качества снижается до 68,4 %, при этом стремление к овладению новыми знаниями ниже, чем на всех предыдущих курсах. Все эти данные свидетельствуют либо об общей усталости от предыдущего учебного процесса, либо разочаровании в выбранной профессии. На пятом курсе преобладающим является мотив – получения диплома (70,8 %).

Ценностное отношение к педагогической деятельности, будущего педагога проявляется через изменение его внутренней позиции как основы регуляции направленности личности. Понятие ценностного отношения к педагогической деятельности – это процесс приобщения будущего педагога к совокупности ценностных, социально значимых смыслообразующих социальных связей педагогической деятельности, определяющих профессиональные взгляды, позиции и убеждения. Неопределенность ценностных представлений о самой профессии смещает ориентиры на выбор предпочитаемого, желаемого образа жизни с помощью профессии ценностно-смысловое определение и личностное принятие ценностей даст возможность личности принимать, осознавать и оценивать трудности и противоречия разных сторон педагогического труда.

Сравнительный анализ ценностных ориентаций показывает, что у студентов первого курса преобладают одновременно несколько ценностей: признание и уважение людей и влияние на окружающих (19,8 %), познание нового в мире, природе, человеке (19,8 %) и на последнем месте находится

такая ценность как «Социальная активность для достижения позитивных изменений в обществе» (11,8 %). У студентов остальных курсов преобладает «Помощь и милосердие к людям», (2 курс – 12,2 %; 3 курс – 14,9 %; 4 курс – 17,2 % и 5 курс – 14,8 %). Самые низкие значения ценностных ориентаций выявлены по такой ориентации, как «Социальная активность для достижения позитивных изменений в обществе» (с 11,8 % на первом курсе до 6,9 % на втором).

В определении готовности к профессиональной деятельности студентов важную роль играет наличие профессионального интереса и склонности к профессиональной деятельности. Профессиональный интерес, как сложное личностное образование, проявляется через эмоционально окрашенные психические представления, памяти, проявляющиеся у субъекта в отношении к конкретной профессиональной деятельности, привлекая к себе его внимание.

Анализ результатов исследования профессионального интереса показал следующее: высокий уровень интереса имеет тенденцию его увеличения от первого курса (20,4 %) до 42,6 % на пятом курсе. Такое увеличение не случайно. Дело в том, что студенты, начиная с третьего курса, были включены в педагогическую деятельность в результате прохождения педагогической и лично-ориентированной практики. Что позволило изменить отношение к деятельности. Студенты, находящиеся на этом уровне характеризуются: удовлетворённостью выбранной профессией, убеждёностью в правильном её выборе, положительным эмоциональным отношением к профессии, постоянством проявления профессионального интереса, желанием работать с детьми, интересом к спорту, адекватным представлением профессии, желанием достичь высоких результатов в будущей работе, осознание соответствия своих способностей выбранной профессии, проявлением активности познавательной деятельности в отношении к профессии.

Основная масса студентов имеет недостаточно уровень. Самые высокие значения выявлены у студентов первого курса (48,4 %), а низкие у студентов пятого курса (29,1 %). Студенты, находящиеся на этом уровне характеризуются: неопределённым отношением к профессии, недостаточной удовлетворённостью ею, возможностью проявления желанием сменить выбранную профессию, наличием в структуре интереса мотивов, не отражающих профессиональную направленность личности, неопределённостью перспектив в будущей работе, недостаточно адекватным представлением о выбранной профессии, недостаточным проявлением познавательной деятельности в отношении к профессии, недостаточной волевой активностью личности в познании профессии.

Третья группа студентов имеет неустойчивый профессиональный интерес, среди студентов первого курса результаты составили (31,2 %). Самые низкие значения выявлены у студентов третьего курса (21,4 %). Данный

уровень характеризуется: неудовлетворённостью выбранной профессией, наличием желания сменить её, преобладанием непрофессионально значимых мотивов при выборе профессии, отсутствием перспектив в будущей работе, направленностью личности на обстоятельства связанные с профессией отсутствием представлением о ней, низкой познавательной и волевой активности.

На процесс адаптации студентов физкультурного вуза влияют различные факторы, одним из которых является тревожность. В научной литературе существует множество определений тревожности. Под тревожностью в психологии понимается состояние беспокойства в ситуации повышенной эмоциональной нагрузки, интеллектуальной и другой; тревожность рассматривается как свойство темперамента, характеризующееся слабостью нервных процессов; как склонность человека к частым переживаниям тревоги.

Тревожность это эмоциональное переживание личности, формирующееся в ситуации неопределенной опасности, проявляющееся в ожиданиях неблагоприятного развития какой-либо ситуации [1].

В психологии различают реактивную или ситуативную тревожность и личностную. Ситуативная тревожность характеризует состояние человека в определенный момент, она связана с конкретной ситуацией. Личностная тревожность это личностная характеристика человека. Она проявляется в постоянном переживании беспокойства, в склонности воспринимать любые события как опасные. Тревожность может оказывать на личность, как положительное действие, так и отрицательное. Её роль может меняться в зависимости от уровня, интенсивности, требований среды и др. Высокий уровень тревожности (как и чрезмерно низкий) может отражать неблагоприятное студента, его личностного развития, отрицательно влиять на его успешность в учебной деятельности. В процесс обучения студенты постоянно сталкиваются с различными трудностями и испытывают интеллектуальные, эмоциональные, информационные нагрузки. При овладении студентом новой деятельности роль тревожности высока. При подготовке его к сложным жизненным ситуациям она может мобилизовать студента, помочь ему ответственно подойти к решению каких-либо задач или сформировать напряжение, неуверенность чувство, неудачи [5].

Анализ уровня тревожности студентов первого курса показал, что 68,4 % студентов имеют высокий уровень личностной тревожности 33 % ситуативной. Незначительные проявления ситуативной тревожности студентов можно связать с особенностями привыкания к процессу обучения, так как происходит их адаптация к новым условиям, новым формам обучения. На II курсе количество студентов с низким уровнем личностной тревожности увеличивается до 17,4 %, а со средним до 21,6 %.

На III курсе происходит определенная адаптация к учебному процессу, снижение напряженности и некоторое безразличие к самому процессу обу-

чения. Студентов с низким уровнем личностной тревожности насчитывается 22,2 %, со средним 29,4 %. А ситуативной с низким уровнем 46,4 % и средним 24,6 %. Психологи чаще всего связывают тревожность человека с ожиданием социальных последствий его успеха или неудачи. Считается, что тревога и тревожность тесно связаны со стрессом. С одной стороны, тревожные эмоции могут являться симптомами стресса, а с другой – исходный уровень тревожности определяет индивидуальную чувствительность к стрессу. Иногда тревога, является естественной, адекватной, полезной. Это проявляется тогда, когда человек должен сделать что-то необычное или подготовиться к этому. Это может быть выступление перед аудиторией с докладом или сдача экзамена. Этот вид тревоги считается нормальным и полезным, т.к. побуждает подготовить выступление, изучить материал перед экзаменом.

На IV курсе состояние тревоги усиливается и отмечается уже у 27,9 % студентов. Высокий уровень имеют 32,9 %.

На пятом курсе ситуация несколько меняется: уменьшается количество студентов с проявлением высокого уровня личностной тревожности с 32,9 % на четвертом до 27,2 % на пятом. А ситуативная тревожность значительно увеличивается с 31,3 % на четвертом до 38,3 % на пятом курсе. Это свидетельствует о ситуации, близкой к стрессовой, т.к. наступает время окончания учебы и необходимости выбора последующих действий, которые напрямую связаны с устройством будущего – продолжение учебы или начало работы по избранной профессии.

Успешное выполнение разных видов деятельности, умение самостоятельно принимать решение и добиваться поставленной цели предполагает наличие у человека развитой способности к самоуправлению. Особое значение проблема самоуправления, в частности, управления своей деятельностью как одной из форм активности личности приобретает в студенческом возрасте, когда усиливаются требования к умению молодых людей самостоятельно организовывать свою жизнь и деятельность. Рассмотрение феномена самоуправления, в частности, способности к самоуправлению деятельностью, применительно к вопросу о профессионально важных качествах личности педагога и специфике профессионально-педагогической деятельности позволяет говорить об обусловленности эффективности деятельности педагога уровнем развития у него способности к самоуправлению. Педагогическая деятельность связана с постановкой и решением системы педагогических задач, как краткосрочных, так и отдаленных по времени [1, 3].

Способы и средства решения этих задач определяют эффективность педагогической деятельности, что отмечается в публикациях А.К. Марковой [4].

В ряде диссертационных работ указывается на большое значение развития способности к самоуправлению социально значимой деятельностью в студенческом возрасте, в частности, у студентов – будущих педагогов. Ав-

торы обращают внимание на то, что развитая способность к самоуправлению деятельностью у будущих педагогов будет содействовать достижению ими успеха как в учебной, профессиональной деятельности, так и в жизни в целом. Высокий уровень развития данного качества у студентов – педагогов позволит им развивать способность к самоуправлению у объектов их будущей профессиональной деятельности [3].

Анализ результатов исследования способности к самоуправлению деятельностью (табл. 5) студентов физкультурного вуза показал следующее: у студентов первого курса ведущими являются целеполагание (15,2 %) и принятие решения (15,4 %). У второго курса прогнозирование (10,43 %) и принятие решения (10,8 %), у третьего прогнозирование (13,3 %), у четвертого целеполагание (14,5 %) и у пятого прогнозирование (16,3 %) и самоконтроль (15,8). Отмечается общая тенденция уменьшения этих показателей от первого ко второму курсу, а затем вновь идет их увеличение.

По результатам сравнительного анализа можно представить портрет студентов с низким уровнем общей способности самоуправления. Это студенты, испытывающие трудности при проведении рационального анализа сложившегося положения или ситуации. Столкнувшись со сложными обстоятельствами, они, как правило, не верят в свои силы что-либо изменить и поэтому чувствуют усталость, у них не хватает терпения долго разбираться в том, что не решается сразу. Студентам с низким уровнем самоуправления сложно выделить главное в сложившейся ситуации и верно определить свои возможности для ее изменения. Им сложно сформировать модель-прогноз, основанную на анализе противоречий между прошлым и будущим, так как они считают, что жизнь слишком сложна и нет смысла предвосхищать ход событий. Поскольку они смутно представляют свои жизненные перспективы, им трудно создать собственную целевую систему, которая включает стратегические, тактические и оперативные цели. Эти студенты испытывают трудности в соотношении вероятности достижения цели и усилий, необходимых для их осуществления, поэтому они часто берутся за то, что не могут довести до конца. Они считают, что обстоятельства всегда сильнее их собственных продуманных и скоординированных действий. В связи с этим они предпочитают не выстраивать четкий план, а положиться на удачу. Также им достаточно сложно заготовить систему оценок успехов в реализации плана, оценить необходимость и достаточность произведенных действий. Это приводит к тому, что они часто затрудняются сказать, того ли они достигли, чего хотели. В принятии решений такие молодые люди руководствуются не соотношением риска с осмотрительностью и учетом последствий, а настроением в данный момент. Вызывает трудности у студентов контроль выполнения собственного плана, контроль своих эмоций, речи, поведения. При обнаружении несоответствия желаемого действительному они не пытаются исправлять даже явные просчеты, так как считают, что при

исправлении непременно совершат новые, а замечая ошибки в своих поступках и действиях, не знают, как их скорректировать. Такие студенты не довольны как прожитым отрезком жизни, так и тем, что происходит с ними сегодня. Они испытывают скуку, жизнь представляется им бессмысленной и бесцельной, пустой и неинтересной. Они не любят конкуренции в межличностных отношениях, учебной и в профессиональной деятельности, предпочитают простые, однообразные задания. Их пугают проблемные ситуации, в которых необходимо проявить максимальную активность, самостоятельность, высокий профессионализм и творческий подход.

Студенты с высоким уровнем способности самоуправления имеют точные ориентиры, позволяющие оценить качество проделанной работы. Их отличает умение быстро ориентироваться в сложившейся ситуации, и даже непредвиденные препятствия не могут помешать, им довести дело до конца. При необходимости они способны скорректировать свое поведение, наладить отношения с людьми и изменить свои привычки. Кроме того, эти студенты всегда полны энергии, их жизнь кажется им интересной и захватывающей, каждый день содержит новые важные дела, приносящие удовольствие и удовлетворение. Прожитая жизнь рождает у них понимание того, что она была осмысленной, что многое из ранее запланированного осуществлено, будущее их не пугает, не вызывает растерянности. Они уверены, что их жизнь только в их руках и ни обстоятельства, ни люди не выступают причиной их успехов и возможных неудач. В связи с этим они сами управляют своей жизнью как творческим процессом, проявляя активность и креативность. Для этих студентов важно быть в ситуации конкурентной борьбы, иметь возможность показать себя как лучшего из лучших. Для них имеет значение социальное признание и уважение.

Система физкультурного образования связана не только с получением знаний, но с овладением двигательными умениями и навыками, которые требуют соответствующей физической подготовки и с умениями передать свой опыт ученикам.

Предметно-содержательную основу конкретной специальности составляют элементы, части, ветви соответствующей отрасли культуры и науки, используемые для решения профессиональных задач (в частности, физической культуры). Культура и наука, как социальный опыт, являются исходным пунктом становления любой сферы профессиональной деятельности. Поэтому предметно-содержательная основа определяет границы сферы профессиональной деятельности специалистов различных профилей, в том числе физкультурного направления

Профессионально-прикладная подготовка будущих педагогов физической культуры осуществляется посредством освоения многообразия движений, лежащих в основе развития способностей к конструированию содержания школьного урока. Поэтому студент должен владеть не только обще-

педагогическими знаниями и умениями, но и специальными качествами, которые в большей мере зависят от его двигательного потенциала. Следовательно, основными задачами двигательной подготовки педагога в настоящее время должны быть обобщение и углубление новых знаний в этой области, а также формирование специальных компетенций, основанных на двигательном опыте, то есть на основе двигательной памяти.

Результаты, полученные в ходе опроса выпускников вуза физической культуры, работающих, учителями в общеобразовательных школах и тренеров по видам спорта указывают на необходимость постоянного совершенствования двигательной подготовленности.

Одним из главных требований, предъявляемых, к деятельности учителя физической культуры является владение методическими знаниями и умениями, при наличии коммуникативной, организаторской, проектировочной, конструктивной и гностической компетентности специалиста. Учитывая выше сказанное, необходимо было уточнить, какое место занимают конструктивные умения в общей структуре профессиональной деятельности специалиста по физической культуре. При этом предложенное респондентам ранжирование профессионально-педагогических умений и навыков, позволило выявить неоднозначность в их мнениях.

Тренеры по видам спорта на первое место поставили двигательные умения (33,0 %), на второе место – конструктивно-проектировочные (29,0 %), а на третье место – коммуникативные умения (21,0 %).

Учителя физической культуры на первое место ставят организаторские умения (30,0 %), на втором месте, считают они, должны быть коммуникативные (26,0 %), а на третьем месте – двигательные (20,0 %). Конструктивной компетентности, в данном случае, было отведено лишь четвертое место (18,0 %), несмотря на то, что именно она обеспечивает качество прогнозирования, проектирования и построения педагогического процесса: постановка целей и задач, разработка планов и проектов, их решения, определение условий эффективной организации учебно-воспитательной деятельности, определение возможных результатов. При этом большая часть всех респондентов (87,5 %) считает, что именно конструктивные умения являются одним из основных компонентов профессионально-педагогической деятельности, который тесно взаимосвязан со всеми другими.

На эффективность действий специалиста влияет объём и содержание его предшествующего двигательного опыта. Так учителя считают, что важно иметь, в первую очередь опыт гимнастической (41 %), спортивно-игровой (32,3 %) и легкоатлетической подготовки (21 %), а инструкторы по оздоровительной аэробике – танцевальной подготовка (37,1 %), гимнастической (33,5 %), легкоатлетической (29,4 %).

Двигательная память во многом определяет координацию, ловкость и меткость движений, которые являются показателями результативности и

успешности деятельности в большинстве видов спорта, и представляет собой запоминание и сохранение, а при необходимости и воспроизведение с достаточной точностью сложных многообразных движений.

Основными направлениями исследования двигательной подготовленности является изучение скорости усвоения движений и оценка целесообразности, правильности и точности движений, характерных для физического воспитания и спортивной специализации.

По направленности спортивной деятельности все испытуемые были разделены на четыре группы:

- 1) ациклическая сложно-координационная (гимнастика);
- 2) ациклическая вариативная (спортивные игры);
- 3) циклическая деятельность с направленностью на выносливость (бег на средние и длинные дистанции, лыжные гонки);
- 4) циклическая деятельность скоростно-силового характера (спринт).

Тестирование основных компонентов двигательной памяти студентов показало, что её проявление очень специфично для каждого вида спорта.

Так, у спортсменов ациклических сложно-координационных видов (гимнастика) деятельности хорошо развита точность выполнения отдельного мышечного усилия. На наш взгляд, это связано с тем, что критерии качественной оценки деятельности в гимнастике предъявляют повышенные требования к мышечной дифференцировке усилий, что предопределяет точность воспроизведения и высокие показатели данного компонента двигательной памяти.

Чувство ритма у гимнастов развивают с юного возраста, поэтому неудивительно, что показатели данного компонента точности наиболее развиты у студентов этого вида спорта. При этом очень высокий уровень ритмической точности у представителей циклической деятельности на выносливость, на наш взгляд, скорее всего, связан именно со спецификой классических шагов в лыжных гонках, каждый из которых имеет свою ритмическую структуру.

Показатели временной точности свидетельствуют, что гимнасты не уступают только стайерам, то есть тем, у кого работа не предъявляет повышенные требования к «тонкой» дифференцировке времени.

Особое внимание мы обратили на показатели теста, характеризующего проявление мышечной координации студентами различных специализаций. В результате сравнительного анализа полученных данных было выявлено противоречие: гимнасты, чья деятельность непосредственно связана с координацией движений в своём виде спорта, имели самые низкие результаты в данном тесте. Установленный факт можно объяснить наличием у них специфической координации для выполнения технических действий, зависящих не столько от уровня физических качеств, сколько от степени рационализации работы участвующих групп мышц. В данном же тесте результативность выполнения тестируемого была прямо пропорциональна взрывной

силе мышц бедра, которая проявляется в спортивной деятельности спринтеров и «игровиков».

Спринтеры почти по всем показателям точности воспроизведения движения имели самые лучшие результаты, только в пространственной точности они оказались ниже, чем у других. Скорее всего, это связано с тем, что чувство пространства не имеет большого значения в беге на короткие дистанции, как, например, в спортивных играх, в гимнастике. При этом различия между показателями спринтеров и спортсменов других специализаций достоверны ($T_{расч.} = 1,98 < T_{табл.} = 2,18$ при доверительной границе ($P = 0,05$)).

Чувство времени и пространства в спортивных играх необходимы для полноценной ориентировки в быстро меняющихся условиях. Поэтому было очевидно, почему у игроков показатели временной и пространственной точности близки к 100 %. Учитывая, что пространственная точность определялась по показателям точности движений рук, а в исследовании принимали участие волейболисты и баскетболисты, можно говорить о том, что при низких показателях точности уровень спортивного мастерства снижен.

Анализируя результаты тестирования стайеров, следует отметить, что у них в большей степени развиты пространственная точность движений и точность отдельных мышечных групп, в частности, мышц бедра и голени. И так как деятельность студентов данной спортивной специализации сопряжена с работой циклического характера, выполняемой в вариативных (кроссовых) условиях, естественным является то, почему такие хорошие показатели именно у этих испытуемых.

В результате проведенного тестирования было установлено, что объем двигательной памяти спортсменов и темпы освоения ими новых движений зависят не только от количественных показателей их двигательного опыта (продолжительность), но и качественных характеристик, то есть содержания и глубины освоенных ранее движений. Результативность (качество) процесса формирования двигательной памяти занимающихся характеризуется степенью разнообразия и автоматизации освоенных двигательных действий, которые в свою очередь зависят от требований, предъявляемых спортивной специализацией к уровню подготовленности, а также от эффективности применяемых педагогом технологий подготовки.

Данный факт подтверждается следующими результатами исследования. В тестировании темпов освоения блока общеразвивающих упражнений прогрессирующей сложности лучшие способности продемонстрировали представители ациклической сложно-координационной деятельности (гимнастика). Для переработки двигательной информации, воспроизведения каждого из пяти предложенных упражнений в отдельности и их соединения им понадобилось наименьшее количество попыток и времени (в среднем по 2 попытки на упражнение). Наибольшие затруднения все спортсмены испытывали на заключительной стадии тестирования – соединение полученной и

переработанной разрозненной информации в единое координационное двигательное действие. Именно результаты выполнения данного теста наиболее достоверно свидетельствовали о различиях в проявлении двигательной памяти студентами спортивных специализаций.

Выбор вида спортивной деятельности накладывает отпечаток на скорость и объём усвоения двигательной информации. Применение постоянно изменяющихся координационно-сложных упражнений на всех этапах подготовки (и особенно ранних) в гимнастике, спортивных играх позволило сформировать устойчивые и долговременные двигательные связи, лежащие в основе характерных для большинства видов спорта физических упражнений. Но в координационно-сложном виде деятельности (гимнастике) данные упражнения позволяют определять уровень двигательной памяти только относительно других спортивных специализаций, и информативны только на начальном этапе подготовки гимнастов.

Наиболее низкие результаты тестирования скорости усвоения и объёма двигательной памяти были показаны представителями циклической деятельности, направленной на выносливость (стайеры и лыжные гонки). Эти студенты для правильного воспроизведения блока упражнений в целом использовали в среднем 5 попыток, что почти в 3 раза больше чем, у гимнастов и в 2 раза – студентов специализации спортивные игры. Данный факт указывает на низкий по сравнению с другими специализациями уровень координационно-двигательных связей нервно-мышечного аппарата этих тестируемых и на необходимость учёта имеющихся различий в двигательной подготовленности спортсменов при обучении новым упражнениям.

Таким образом, определить уровень развития как двигательной подготовленности в целом, так и её отдельных компонентов мы смогли только на основе учёта единых для всех спортивных специализаций критериев в оценке двигательной памяти: точности восприятия, надёжности фиксации, долговременности хранения и скорости извлечения двигательного образа.

Исследование особенностей мышечной дифференцировки при выполнении простого двигательного действия на мультисуставном аппарате «Bio-dex» также указывало на различия, как в процессе запоминания, так и в воспроизведении движений студентами спортивных специализаций вуза физической культуры.

Сравнительный анализ показал, что для спортсменов, занимающихся гимнастикой, характерна самая высокая точность отдельных мышечных усилий ($X_{ср} = 89,92 \pm 1,14 \%$). На наш взгляд, это связано с тем, что критерии качественной оценки деятельности в гимнастике предъявляют повышенные требования к мышечной дифференцировке усилий, что предопределяет точность воспроизведения и высокие показатели данного компонента двигательной памяти. Спринтеры почти по всем показателям точности

воспроизведения движения имеют средние результаты, только показатели точности воспроизведения движения в тазобедренном суставе чуть выше.

Для представителей спортивных игр (волейбол, баскетбол) характерна большая точность в плечевом и локтевом суставах, это связано с тем, что их деятельность должна быть направлена на точную передачу мяча во время игры.

Точность в мышцах бедра и колена соответствует оптимальному уровню, но требует постоянного усовершенствования точности для выполнения наиболее сложных упражнений на координацию.

Если рассматривать показатели стайеров, то можно говорить о том, что у них в большей степени развита точность отдельных мышц бедра. Это объясняет, почему такие хорошие показатели именно у спортсменов, деятельность которых направлена на циклическую работу.

Так, технически правильный, совершенный показ, при необходимости замедленный, с разбивкой по частям, тесно взаимосвязан с пространственной точностью движений студентов ($r = 0,74$), которая позволяет не только правильно фиксировать упражнения в нужном ракурсе, но и доступно раскрывать сущность двигательного действия.

Безошибочный показ упражнений предопределён степенью координированности действий ($r = 0,79$). То есть на способность быстро, качественно, точно демонстрировать упражнения, связанные с решением дидактических задач, в большой степени влияет координация будущего учителя физической культуры.

Установлено, что от способности выбирать правильный ракурс или место показа упражнений, владение зеркальным показом, разнообразными по характеру приёмами демонстрации, которые облегчают восприятие и усвоение нового материала, зависит качество показа в целом ($r = 0,78$).

Умение рационально распределять время на решение различных дидактических задач, предопределяет возможность исправления возникающих на уроке ошибок ($r = 0,89$). То есть увидеть ошибку и найти оптимальный способ её устранения из имеющихся в арсенале учителя приёмов зависит от наличия времени. Оно обусловлено его рациональным планированием с учётом условий и возможностей занимающихся.

Определение правильной последовательности решаемых на занятии задач возможно только при условии точной их постановки ($r = 0,79$) с учётом методики обучения ($r = 0,87$). При этом необходимы умения осуществлять анализ техники упражнений, подбор средств с учетом физиологических закономерностей, особенностей занимающихся, структурного сходства, реализуя в полной мере принцип доступности.

Список литературы:

1. Дурай-Новаковская К.М. Профессиональная готовность студентов как подструктура личности будущего учителя / К.М. Дурай-Новаковская //

Формирование личности учителя в системе учебно-воспитательного процесса в педагогическом институте / под ред. В.А. Слостёнина. – М., 1980. – 190 с.

2. Калинина И.А. Психологическая готовность студентов к профессиональной деятельности и ее взаимосвязь с успешностью обучения: автореф. дис. ... канд. псих. наук / И.А. Калинина. – М., 2007. – 20 с.

3. Колобанов А.С. Исследование взаимосвязи способности к самоуправлению и настойчивости у студентов университета / А.С. Колобанов // Психология – наука будущего: матер. V междунар. конф. молодых ученых, 28-29 ноября 2013 г. – М., 2013. – С. 290-291.

4. Маркова А.К. Психологические критерии и ступени профессионализации учителя / А.К. Маркова // Педагогика. – 1995. – № 6. – С. 55-63.

5. Рекешева Ф.М. Условия развития психологической готовности профессиональной деятельности студентов-психологов: автореф. дис.... канд. псих. наук / Ф.М. Рекешева. – Астрахань, 2007. – 20 с.

АНАЛИЗ ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ СЕРДЕЧНО-СОСУДИСТОЙ СИСТЕМЫ У БАСКЕТБОЛИСТОВ РАЗЛИЧНОЙ КВАЛИФИКАЦИИ

**© Галимов А.М.¹, Васильева Э.М.², Заболотный О.А.³,
Азнабаев О.Ф.³, Мухамедьянов И.И.⁴**

Башкирский государственный медицинский университет
Минздрава России, г. Уфа

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

Баскетбол – популярная спортивная игра, для которой характерны многообразные проявления физических качеств и двигательных навыков. Для игроков в баскетбол характерны скоростные и скоростно-силовые физические качества: координационные способности, гибкость и выносливость. В ходе игры задействованы важные функциональные системы организма (дыхательная, нервно-мышечная, сердечно-сосудистая, центральная и периферическая нервная система). Изу-

¹ Старший преподаватель Башкирского государственного медицинского университета Минздрава России.

² Старший преподаватель Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы, кандидат биологических наук.

³ Преподаватель Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы.

⁴ Ассистент Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы.

чение функционального состояния сердечно-сосудистой системы баскетболистов различной квалификации к физическим нагрузкам позволяет своевременно выявлять возникшие дисфункции, развивающиеся при утомлении и в дальнейшем оптимизировать технологию спортивной подготовки.

Ключевые слова: баскетболисты; сердечно-сосудистая система; адаптационный потенциал.

В течение последних десятилетий активно изучаются особенности функционирования сердечно-сосудистой системы (ССС) у спортсменов, так как именно она является одной из ведущих в обеспечении и достижении высокой работоспособности. Известно, что характер тренировок определяет метаболические потребности организма, в удовлетворении которых участвуют все звенья ССС. В основе мобилизации резервных возможностей организма спортсменов лежат различные регуляторные механизмы, которые влияют на возникновение адаптаций к физическим нагрузкам. Специфика мышечной деятельности конкретного вида спорта формирует комплекс приспособительных реакций, обеспечивающих функциональную перестройку ССС [5, с. 64; 6, с. 15].

Целью настоящего исследования явилось изучение функциональных возможностей ССС у спортсменов, специализирующихся в баскетболе.

Материалы и методы. Нами было обследовано 54 спортсмена, занимающихся баскетболом, в возрасте 18-35 лет. В выборку вошли спортсмены, выступающие в Межрегиональной Любительской Баскетбольной Лиге, дивизиона Башкортостан (МЛБЛ; n-22), со следующими спортивными квалификациями: 1 разряд – 10 человек, кандидаты в мастера спорта – 9 человек, мастера спорта – 2 человека и 1 мастер спорта международного класса, а также игроки сборных команд университетов, играющих в Ассоциации Студенческого Баскетбола России, дивизион Толпар (АСБ; n-32), со следующими спортивными квалификациями: 2 разряд – 2 человека, 1 разряд – 13 человек и кандидаты в мастера спорта – 2 человека.

Из числа обследованных были сформированы 3 группы: в 1 группу вошли кандидаты в мастера спорта и выше (n = 14), средний возраст которых составил $29,28 \pm 4,32$ года; во 2 группу вошли игроки, имеющие 1 и 2 разряд (n = 25) средний возраст составил $26,08 \pm 5,23$ и 3 группу составили игроки, не имеющие спортивной квалификации (n = 15), средний возраст которых был $22,26 \pm 2,22$ года.

Для расчета показателей, характеризующих состояние ССС и уровень функционирования системы кровообращения, а именно адаптационный потенциал (АП) Баевского, коэффициент выносливости (КВ), коэффициент эффективности кровообращения (ИЭК), тип саморегуляции кровообращения (ТСК), у баскетболистов в подготовительный период годичного цикла определяли частоту сердечных сокращений в 1 минуту (ЧСС) и величину

ДАД в мм.рт.ст. (ДД) с помощью автоматического тонометра в положении сидя в состоянии покоя.

Результаты и обсуждение

Адаптационный потенциал (АП) рассчитывали по формуле предложенной, Р.М. Баевским (1979) [2, с. 248]. АП является показателем уровня приспособляемости организма к различным факторам среды, с последующим формированием нового адаптивного поведения индивида [9, с. 160]. Этот комплексный показатель, при расчете которого учитываются регрессивные взаимоотношения ЧСС, систолического и диастолического артериального давления, возраста, массы и длины тела. Согласно литературным данным эти показатели играют важную роль в становлении и закреплении адаптаций [3, с. 399]. У 100 % обследуемых нами игроков была выявлена удовлетворительная адаптация ($АП = 1,52 \pm 0,2$) ССС, что характеризует достаточные функциональные возможности системы кровообращения и говорит о том, что систематические физические нагрузки способствуют поддержанию высокого уровня адаптационного потенциала у баскетболистов независимо от спортивной квалификации.

Для оценки степени тренированности ССС к выполнению физической нагрузки рассчитывался коэффициент выносливости (КВ) по формуле Квааса, который представляет собой интегральную величину, объединяющую ЧСС, систолического и диастолического артериального давления [7, с. 4]. У обследуемых баскетболистов КВ в пределах границы нормы наблюдался в 1 группе у 42,86 %, во 2 группе – у 44 % и в 3 группе – у 20 % игроков. Понижение показателей КВ (норма 12-16 условных единиц) была выявлена в 1 группе спортсменов у 42,86 % (рис. 1), во 2 группе у 24 % а в 3 группе игроков, не имеющих спортивной квалификации низкие показатели КВ встречались у 73,33 %.

Понижение показателя КВ ассоциировано с утомлением [7, с. 9]. Некоторые авторы понижение показателя КВ рассматривают как усиление деятельности ССС и как следствие с развитием выносливости [4, с. 12]. Повышение КВ было выявлено в 1 группе у 14,3 % игроков, во 2 группе – 32 % и в 3 группе – 6,67 %, что является признаком напряжения миокарда, вследствие мышечной гипоксии, а также свидетельствует об ослаблении функции ССС [7, с. 9], что в конечном итоге приводит к неудовлетворительной приспособляемости организма к действию физических нагрузок.

Индекс эффективности кровообращения (ИЭК) показывает, какое количество (объем) крови выталкивается из левого желудочка на один удар пульса и обеспечивает организм кислородом [8, с. 126]. Нами было выявлено увеличение этого показателя у спортсменов во всех исследуемых группах (рис. 2). Так в 1 группе с таким состоянием было выявлено 57,14 % спортсменов, во 2 группе – 48 %, а в 3 группе – 46,67 %, что свидетельствует о гиперфункции сердца и состоянии перетренированности данных игроков.

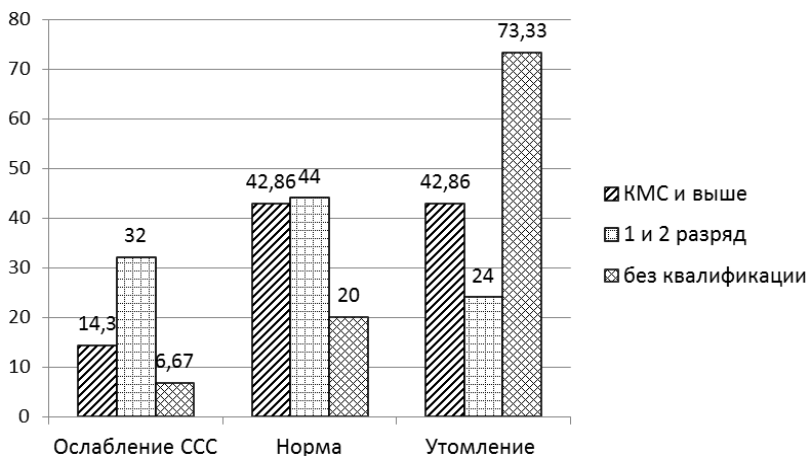


Рис. 1. Коэффициента выносливости у баскетболистов различной квалификации, в %

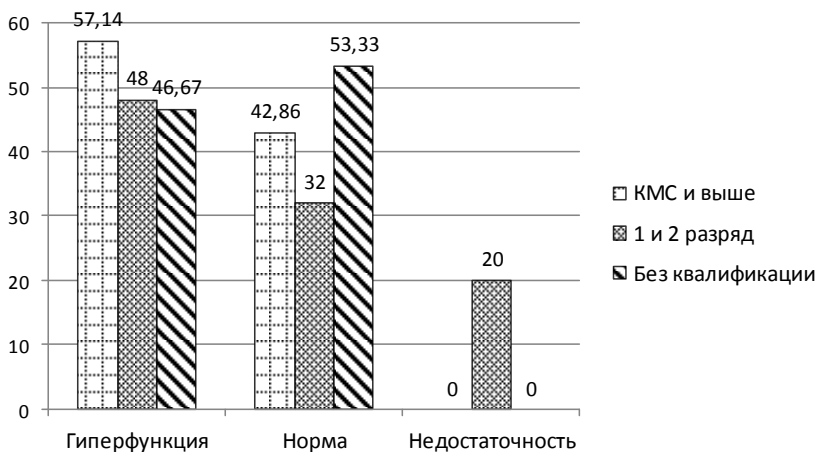


Рис. 2. Индекс эффективности кровообращения у баскетболистов различной квалификации, в %

Во 2 группе обследуемых игроков, имеющих 1 и 2 разряды выявлено снижение ИЭК, что является признаком развития недостаточности кровообращения. ИЭК находился в норме в 1 группе у 42,86 % спортсменов, во 2 группе – 32 % и в 3 группе – 53,33 %.

Далее мы оценивали уровень саморегуляции CCC. Изменение типа саморегуляции кровообращения в сторону преобладания сосудистого компо-

нента свидетельствует о повышении функциональных резервов организма, экономизации системы [1, с. 31]. Такое повышение мы наблюдали (рис. 3) в 1 группе – (42,86 %), во 2 группе (52 %), в 3 группе (46,67 %). Сердечный тип регуляции наблюдался в 1 группе – 7,14 %, во 2 группе – 12 % и в 3 группе – 20 %. Сердечно-сосудистый тип саморегуляции сердечно-сосудистой системы встречался в 1 группе с частотой 50 %, во 2 группе 36 % и в 3 группе с частотой 33,33 %.

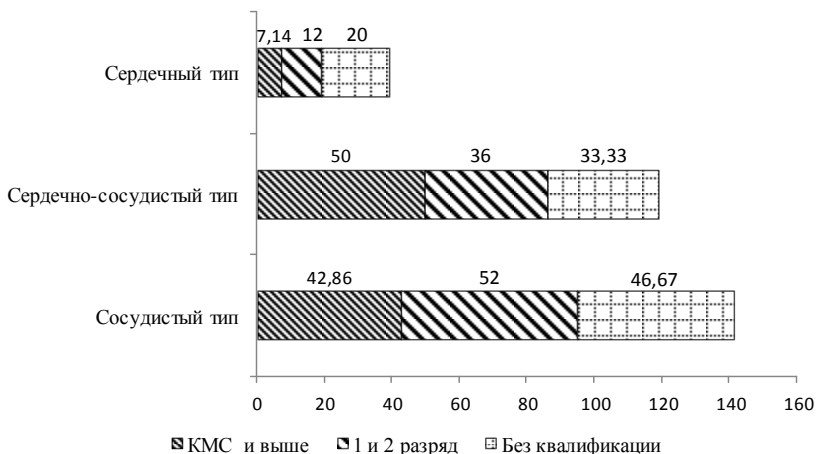


Рис. 3. Тип саморегуляции кровообращения у баскетболистов различной квалификации, в %

Заключение. Выявлены отклонения показателей, отражающие функционирование сердечно-сосудистой системы у баскетболистов не зависимо от их квалификации, подобные изменения являются сигналом неадекватной реакции организма на мышечную нагрузку, вследствие чего возникает необходимость коррекции тренировочных нагрузок и применения комплекса мероприятий, направленных на повышение эффективности восстановительного периода.

Список литературы:

1. Аричнин Н.И. Комплексное изучение сердечно-сосудистой системы / Н.И. Аричнин. – Минск, 1961. – 204 с.
2. Баевский Р.М. Прогнозирование состояний на грани нормы и патологии / Р.М. Баевский. – М.: Медицина, 1979. – 298 с.
3. Гаппарова К.М. Особенности адаптационного потенциала высококвалифицированных спортсменов / К.М. Гаппарова, Ю.Г. Чехонина, М.А. Абрамова, Д.Б. Никитюк // Системный анализ и управление в биомедицинских системах. – 2012. – № 2. – С. 398-404.

4. Голокова В.С. Критерии адаптации и дезадаптации молодых спортсменов-единоборцев Республики Саха (Якутия): автореф. дис. ... канд. мед. наук: 14.03.03 / В.С. Голокова. – Якутск, 2011. – 24 с.

5. Иванова Н.В. Оценка функционального состояния кардиореспираторной системы спортсменов с различной спецификой мышечной деятельности в соревновательном периоде подготовки / Н.В. Иванова // Вестник спортивной науки. – 2011. – № 1. – С. 64-68.

6. Макаров Ю.М. Вариабельность сердечного ритма у спортсменов – представителей игровых видов спорта / Ю.М. Макаров, Ю.А. Поварещенкова, В.И. Пазушко // Лечебная физкультура и спортивная медицина. – 2013. – № 2. – С. 15-19.

7. Семёнова Е.И. Морфологические показатели периферической крови высококвалифицированных спортсменов-единоборцев Якутии: автореф. дис. ... канд. биол. наук: 03.03.01 / Е.И. Семёнова. – Якутск, 2011. – 21 с.

8. Хомяков Г.К. Индекс эффективности кровообращения (ИЭК) как показатель функционального состояния сердечнососудистой системы / Г.К. Хомяков // Научно-теоретический журнал «Ученые записки им. П.Ф Лесгафта». – 2011 – № 5 (75). – С. 125-128.

9. Цинкер В.М. Оценка адаптационного потенциала организма спортсменов на различных этапах спортивной тренировки / В.М. Цинкер, Д.В. Дугарова // Вестник Бурятского Государственного Университета. – 2011. – № 13. – С. 159-162.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

© Гладких В.О.¹

Университетский колледж Оренбургского государственного университета,
г. Оренбург

Всестороннее развитие физических качеств имеет огромное значение для человека. Широкая возможность их переноса на любую двигательную деятельность позволяет использовать их во многих сферах человеческой деятельности – в разнообразных трудовых процессах, в различных и подчас необычных условиях среды. В наше время здоровье населения в стране рассматривается как самая большая ценность, как отправное условие для полноценной деятельности и счастливой жизни людей. На базе крепкого здоровья и хорошего развития физиологических систем организма, может быть, достигнут высокий уровень развития физических качеств: силы, быстроты, выносливости, ловкости, гибкости.

¹ Студент. Научный руководитель: Митина Т.С., преподаватель физической культуры.

Корни физической культуры уходят в далекое прошлое, о чем свидетельствуют древнерусские письменные источники. Использование в быту таких физических упражнений, как прыжки, бег, метание копья, кулачные бои, стрельба из лука явились предпосылками особого внимания к направлению по развитию физического воспитания. Значимость физического воспитания и развития отмечал великий русский ученый М. В. Ломоносов. Он писал: «Поспешствовало бы сохранению здоровья движение тела и крестьян пахотною работою, в купечестве – дальнею ездою по земле и по морю, военным – экзерцициею и походами» [3].

В последние же годы значительно повысился интерес общества к здоровому образу жизни, физическому развитию, появилось осознание явления упражняемости, важности так называемой предварительной подготовки человека к жизни, установление связи между ними, что послужило истоком появления подлинного физического воспитания.

Физическое воспитание выделили, как вид воспитания, специфическим содержанием которого являются: обучение движениям, совершенствование физических качеств, овладение специальными физкультурными знаниями и формирование осознанной потребности в физкультурных занятиях.

В теории физического воспитания рассматриваются следующие понятия: физическое воспитание; физическое развитие, физическое совершенствование, физическая культура, физическое образование, физическая подготовленность, физические упражнения, двигательная активность, двигательная деятельность, спорт [3].

Физическое воспитание – это вид воспитания, специфическим содержанием которого являются: обучение движениям, воспитание физических качеств, овладение специальными физкультурными знаниями и формирование осознанной потребности в физкультурных занятиях.

Обучение движениям имеет своим содержанием физическое образование. **Физическое образование** – это системное освоение человеком рациональных способов управления своими движениями, приобретения таким путём необходимого в жизни фонда двигательных умений, навыков и связанных с ними знаний. Овладевая двигательными действиями, занимающиеся приобретают умения рационально и полноценно проявлять свои физические качества и познавать закономерности движений своего тела.

Воспитание физических качеств – является не менее существенной стороной физического воспитания. Все физические качества являются врождёнными, то есть, даны человеку в виде природных задатков, которые необходимо развивать и совершенствовать.

Одним из составляющих **физического воспитания является его развитие** – это процесс становления, формирования и последующего изменения на протяжении жизни индивидуума морфофункциональных свойств организма, проходящий по закономерностям возрастного развития, взаимодействия генетических факторов и факторов внешней среды.

Физическое развитие характеризуется изменениями трех групп показателей:

- Показатели телосложения (антропометрические данные, величина жираотложения и др.).
- Показатели (критерии) здоровья, отражающие морфологические и функциональные изменения физиологических систем организма человека. Рассматривается функционирование сердечно-сосудистой, дыхательной и центральной нервной системы, органов пищеварения и др.
- Показатели развития физических качеств (силы, скоростных способностей, выносливости и др.).

Способность координации всех показателей, дает возможность целесообразно воздействовать на процесс физического развития, оптимизировать его, направив по пути, физического совершенствования индивида и реализуется в физическом воспитании.

Наряду с термином «физическое воспитание» применяют термин **«физическая подготовка»**. Термин «физическая подготовка» применяют тогда, когда хотят подчеркнуть прикладную направленность физического воспитания по отношению к спортивной, трудовой и иной деятельности.

Физическая подготовка – есть результат использования физических упражнений, воплощенный в достигнутой работоспособности и в сформированных двигательных умениях и навыках, необходимых в определённой деятельности, либо способствующих её освоению.

Различают общую физическую подготовку (повышение уровня физического развития, широкой двигательной подготовленности как предпосылок успеха в различных видах деятельности) и специальную физическую подготовку (специализированный процесс, содействующий успеху в конкретной двигательной деятельности, предъявляющий специализированные требования к двигательным способностям человека).

Физическое совершенство – это исторически обусловленный идеал физического развития и физической подготовленности человека, оптимально соответствующий требованиям жизни.

Показателями физически совершенного человека современности являются: крепкое здоровье, обеспечивающее человеку быстро адаптироваться к различным, в том числе и неблагоприятным условиям жизни, труда, быта; высокая физическая работоспособность, позволяющая добиться значительной специальной работоспособности; пропорционально развитое телосложение, правильная осанка; всесторонне и гармонически развитые физические качества; владение рациональной техникой основных жизненно важных движений, а также способность быстро осваивать новые двигательные действия.

Спорт – представляет собой соревновательную деятельность, специальную подготовку к ней, а также специфические отношения и достижения в сфере этой деятельности.

Характерной особенностью спорта является соревновательная деятельность, которая позволяет выявлять, сравнивать и сопоставлять человеческие возможности на основе четкой регламентации действий соревнующихся, условий их выполнения и способов оценки достижений по установленным правилам в каждом виде спорта.

В процессе физического воспитания приобретает широкий круг физкультурных и спортивных знаний социологического, гигиенического, медико-биологического и методического содержания. Знания делают процесс занятий физическими упражнениями более осмысленным и в силу этого более результативным.

Физическое воспитание представляет собой процесс решения определенных воспитательно-образовательных задач, которому присущи все признаки педагогического процесса и выделяющие разносторонние направления деятельности. Отличительной же особенностью физического воспитания является то, что оно обеспечивает системное формирование двигательных умений и навыков и направленное развитие физических качеств человека, совокупность которых в решающей мере определяет его физическую дееспособность.

Сама же система физического воспитания – это исторически обусловленный тип социальной практики физического воспитания, включающий мировоззренческие, теоретико-методические, программно-нормативные и организационные основы, обеспечивающие физическое совершенствование людей и формирование здорового образа жизни, главной *целью, которой* является оптимизация физического развития человека, всестороннего совершенствования свойственных каждому физических качеств и связанных с ними способностей в единстве с воспитанием духовных и нравственных качеств, характеризующих общественно активную личность; обеспечить на этой основе подготовленность каждого члена общества к плодотворной трудовой и другим видам деятельности (Л.П. Матвеев 1989) [1].

Для того чтобы цель в физическом воспитании была реализована, решается комплекс конкретных задач (специфических и общепедагогических), которые отражают многогранность процесса воспитания, этапы возрастного развития воспитываемых, уровень их подготовленности, условия достижения намеченных результатов.

Специфические задачи физического воспитания разделяются на две группы: задачи по оптимизации физического развития человека и образовательные задачи. Решение задач по оптимизации физического развития человека должно обеспечить: оптимальное развитие физических качеств, присущих чело веку; укрепление и сохранение здоровья, а также закаливание организма; совершенствование телосложения и гармоничное развитие физиологических функций; многолетнее сохранение высокого уровня общей работоспособности.

Реализация поставленных задач по физическому воспитанию основывается на ряде принципов: принцип содействия всестороннему и гармоническому развитию личности; принцип связи физического воспитания с практикой; принцип оздоровительной направленности.

В общих принципах заложено требование общества, государства, как к самому процессу физического воспитания, так и к его результату (каким должен стать человек, занимающийся физической культурой).

Система знаний в области теории и методики физического воспитания постоянно развивается, дополняется, дифференцируется и интегрирует, с такими смежными науками, как – социологии, психологии, нейропсихологии, физиологии, спортивной метрологии, врачебного контроля и т.д.

Связь с биологическими науками продиктована необходимостью изучения реакций организма занимающихся на воздействие средств физического воспитания, что определяет развитие адаптации. Только учитывая анатомические, физиологические и биохимические закономерности, протекающие в организме человека, можно эффективно управлять процессом физического воспитания.

Особенно тесные контакты теории и методики физического воспитания со всеми спортивно-педагогическими дисциплинами. Частные дисциплины опираются на общие положения, разрабатываемые теорией и методикой физического воспитания, а получаемые ими конкретные данные являются материалом для новых обобщений. В процессе своего развития из общей теории исключились частные закономерности, которые становились предметом специальных наук – науки о гимнастике, легкой атлетике, плавании и др. Однако наиболее общие закономерности, которые действуют не только в этих видах упражнений, а касаются любых видов двигательной активности человека, не стали и не могут стать предметом какой-либо частной дисциплины.

Разработка этих общих закономерностей и составляет основу современной теории и методики физического воспитания и способствует применению различных методов обучения: специфические и общепедагогические.

К специфическим методам физического воспитания относятся: методы строго регламентированного упражнения; игровой метод (использование упражнений в игровой форме); соревновательный метод (использование упражнений в соревновательной форме).

Использование данных методов позволяет решать конкретные задачи, связанные с обучением технике выполнения физических упражнений и воспитанием физических качеств.

Общепедагогические методы включают в себя: словесные методы; методы наглядного воздействия.

Ни одним из методов нельзя ограничиваться в методике физического воспитания как наилучшим. Получение необходимого результата возможно лишь при оптимальном сочетании названных методов в соответствии с ме-

тодическими принципами, что позволит обеспечить успешную реализацию комплекса задач физического воспитания [2].

Физическое воспитание обеспечивает долготелнее сохранение высокого уровня физических способностей, продлевая тем самым работоспособность людей.

Список литературы:

1. Ашмарина Б.А. Теория и методики физического воспитания: учеб. для пед. институтов. – М., 1990.
2. Кузнецов В.С. Теория и методика физического воспитания и спорта: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений физической культуры. – 2-е изд., испр. и доп. – М., АСАДЕМА, 2003.
3. Степаненкова Э.Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка. – М.: АСАДЕМА, 2006.

НАВЫКИ И УМЕНИЯ, РЕКОМЕНДУЕМЫЕ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ТЕХНИКИ БЕЗОПАСНОСТИ СТУДЕНТОВ РМАТ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПРИКЛАДНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ

© Рыбкина В.Н.¹, Зайцев Е.П.²

Московский филиал Российской Международной академии туризма,
г. Москва

В статье рассмотрены вопросы безопасности при занятиях физической культурой, включены выдержки из нормативно-правовых актов и инструкций, регулирующих деятельность руководителей и специалистов, отвечающих за безопасность занятий физической культурой в образовательном учреждении.

Ключевые слова: физическая культура, безопасность, профессионально-прикладная физическая подготовка (ППФП).

Проведение учебных занятий по физической культуре всегда связаны с большим риском травматизма, так как они отличаются от учебных занятий по другим дисциплинам высокой двигательной активностью, с использованием спортивного оборудования, инвентаря и снаряжения. Это накладывает

¹ Доцент кафедры Иностранных языков и гуманитарных дисциплин, Мастер спорта СССР.

² Старший преподаватель кафедры Иностранных языков и гуманитарных дисциплин, Заслуженный путешественник России.

на преподавателя физической культуры высокие требования к проведению и построению учебных занятий.

Преподавателями и студентами должны соблюдаться все требования установленные правилами, которые обязательны при организации проведения учебных занятий. Проблеме соблюдения техники безопасности отводится важное место в системе организации учебно-воспитательного процесса. Строгое соблюдение техники безопасности способствует стимулированию интереса к занятиям физкультурой.

Не соблюдение установленных правил и нарушений организационно-методического и санитарно-гигиенического процесса приводит к травмам.

Руководство учебного заведения несет ответственность за жизнь и здоровье студентов и преподавателей в период учебных занятий.

Физическая культура в профессиональной подготовке студентов направлена на совершенствование психических, физических и функциональных возможностей, на формирование личности и на ведение здорового образа жизни. Разработка и внедрение профессионально-прикладной физической подготовки направлена на улучшение физического развития, подготовленности, функционального и психического состояния.

Одним из средств, способствующих эффективной адаптации студентов к условиям учебной деятельности является физическая культура, которая выступает, как учебная дисциплина и важнейший базовый компонент формирования общей культуры студента. От построения занятий по физической культуре, во многом зависит эффективность данного процесса. Этот процесс должен носить оздоровительную направленность и способствовать адаптации студентов к условиям образования и различных факторов окружающей среды.

Как нельзя лучше для широкого применения подходят прикладные дисциплины и мы их начали внедрять в 2003 г. В учебный процесс на занятиях физической культуры студентов Московского филиала Российской Международной академии туризма (РМАТ) были внедрены конкретные дисциплины профессионально – прикладной физической подготовке (ППФП). Последние несколько лет эти дисциплины с успехом применяются преподавателями физической культуры.

Профессионально-прикладная физическая подготовка в преподавании физической культуры проводится на природных ландшафтах: «лесных стадионах». Студенты 1-3 курсов обучаются следующим дисциплинам ППФП: «Топография», «Ориентирование на местности», «Спортивный туризм», «Спортивное ориентирование».

Зачетные требования (в объеме учебной программы) на заключительном этапе учебного процесса включают в себя: проведение зачетного похода выходного дня или участие в соревнованиях по спортивному туризму или ориентированию.

В результате изучения дисциплин ППФП студенты обязаны:

- знать об основных факторах природной среды, определяющих причины возникновения опасных ситуаций и несчастных случаев, строго соблюдать правила безопасности.

Владеть минимумом навыков и умений:

- осуществлять контроль за своим здоровьем;
- оценивать уровень своей подготовленности и соотносить его с предстоящими походами или соревнованиями;
- предпринимать меры по предупреждению и ликвидации аварийных ситуаций;
- оказывать первую доврачебную помощь пострадавшим.

Перед началом всех видов деятельности проводится обучение студентов правилам безопасного поведения и технике безопасности.

Полная безопасность занятий – непереносимое условие при организации учебного процесса. Вопросы безопасности, при планировании учебно-тренировочного процесса должны стоять на первом месте. К средствам обеспечения безопасности следует относить все то, что способствует защищенности человека от опасности, а именно обучение безопасным способам и методам поведения человека в различных ситуациях, дисциплинированность на занятиях, в походах и на соревнованиях.

В темы занятий необходимо включать вопросы, связанные с профилактикой травматизма и возможных опасностей. Порядок изучения тем и отдельных вопросов определяется преподавателем в зависимости от мероприятий, местных условий и состава группы.

Теоретические и практические занятия необходимо проводить с применением спец. тренажеров, наглядных пособий, туристского инвентаря и снаряжения.

Практические занятия проводятся в учебно-тренировочных походах выходного дня и соревнованиях, как на открытом воздухе (стадионе, парке, лесопарке), так и в помещении (аудитории, спортзале). В практические занятия включается специальная физическая и техническая подготовка.

Практические занятия должны проводиться под руководством опытных преподавателей, которые могут воспроизвести действия, связанные с предупреждением и ликвидацией аварийных ситуаций, и при условии полного обеспечения всех требований безопасности.

Дисциплина на учебно-тренировочных занятиях – основа безопасности и без аварийности. Дисциплина подразумевает выполнение всеми студентами указаний преподавателя, а так же выполнения требований инструкций и правил техники безопасности дисциплин ППФП.

На занятиях по физической культуре преподаватели используют разнообразное спортивное снаряжение и инвентарь. Безопасность таких занятий зависит, прежде всего, не только от обучения преподавателем приемам стра-

ховки и самостраховки, но и знаний студентами правил пользования спортивным снаряжением и инвентарем.

Во избежание возможных травм необходимо выполнять следующие правила:

- предварительно проверить исправность всего снаряжения и инвентаря, которое будет использовано на занятиях;
- все действия студентов по использованию или установке оборудования должны организовываться и осуществляться только в присутствии преподавателя и по его распоряжению.

К правилам безопасности при учебных выходах на местность относятся следующие обязанности преподавателя: контролировать количество присутствующих перед выходом на маршрут и по возвращении с него, перед купанием и после него, тщательно следить за тем, чтобы все студенты выполнили установленные правила.

Планируя учебно-тренировочные занятия на местности необходимо учитывать уровень технической подготовки, физические возможности и состояния здоровья студентов, а так же безопасность мест проведения занятий.

Повышенные требования необходимы при обучении на занятиях, проводимых на местности. При выборе места проведения занятий необходимо знать какие опасности могут быть в этом районе и как их избежать. Район должен быть предварительно обследован и изучен преподавателями.

Преподаватель обязан подробно рекогносцировать учебно-тренировочный полигон, определить его границы (дороги, просеки, постройки и т.п.) и разработать аварийный азимут, который необходимо указать на карте-схеме. Еще до начала учебно-тренировочных занятий разработать план поисковых работ.

На практические занятия студент обязан приходить с мобильным телефоном, убедиться, что телефон прикрыт от дождя и утеплен, иметь номер мобильного телефона преподавателя и так же сообщить свой номер преподавателю. Сошедшие с дистанции или потерявшие ориентировку (заблудившиеся) студенты должны сообщить об этом преподавателю по мобильному телефону.

Перед началом практических учебно-тренировочных занятий на местности студентам необходимо сделать прививку от энцефалитного клеща.

Даже самые простые маршруты похода выходного дня и соревнования не лишены некоторой опасности. Но всякой опасности, если она вовремя замечена и оценена, можно избежать. Необходимо предполагать наличие опасностей, психологически подготовиться к ним, выработать навыки поведения в нестандартных ситуациях. Студенты должны строго соблюдать установленные режимы передвижения и отдыха и правила личной гигиены. Кроме тщательного подбора группового снаряжения необходимо обратить внимание и на личное. Иметь защиту от солнца и бури, снега и мороза, кровососущих насекомых, змей и других катаклизмов, подогнать спец. одежду и обувь.

Водоемы представляют серьезную опасность, так как они, как правило, не знакомы участникам маршрута. Если принято решение купаться, это место необходимо предварительно обследовать, строго регламентировать время купания, назначить дежурных. Если желающих купаться много, необходимо разбиться на группы. До и после купания пересчитывать участников.

Нельзя купаться в чрезмерно разогретом состоянии в холодных реках и при скоростном течении.

Остро заточенный топор и нож при неумелом обращении могут привести к тяжелым травмам. Все колющие и режущие предметы должны переноситься в чехлах. Во время рубки нужно следить, чтобы топор не соскочил с топорика, и чтобы по близости не находились люди.

Пламя костра и кипятки в ведрах могут обернуться сильными ожогами. Нельзя готовить у костра пищу без одежды, защищающей тело, но следует учесть, что синтетические ткани способны легко воспламениться! Раздувать огонь костра нужно, не приближая лица к пламени, а размахивая крышкой от котла. Ведра, котлы, висящие над огнем, надо передвигать или снимать рукой в рукавице из толстого материала.

Посуду с горячей пищей никогда нельзя ставить среди людей (особенно в темное время). Котлы должны висеть над кострищем или стоять у самого костра, или размещаться на специальной перекладине в стороне. Непотушенный костер может привести к лесному пожару.

При рубке сухостойных деревьев и переноске бревен можно попасть под бревно. Перед тем как свалить дерево, надо удалить всех людей на радиус более высоты дерева. Перед переноской следует обрубить сучья, а по прибытии на место его надо осторожно положить на землю.

При движении по чаще, или через густой кустарник, необходимо оберегать идущих сзади от веток, предупреждать их о естественных предметах, требующих осторожности, так же соблюдать интервал.

Резкие изменения климатических условий (ветер, гроза, температура и влажность воздуха, осадки) – это далеко не все потенциальные опасности маршрута. Очень важно проводить учебно-тренировочные занятия соответственно погодным условиям, не допускать как перегрева студентов, так обморожений. Нередко состояние погоды может меняться в ходе учебно-тренировочных занятий.

При неблагоприятных погодных условиях и в случае иных непредвиденных форс-мажорных обстоятельств, угрожающих безопасности, преподаватель обязан прекратить занятия! Все приходит с опытом, и любой личный опыт преодоления неблагоприятных природных факторов, различных естественных препятствий, и с соблюдением всех мер безопасности, в конце концов приобретает походный опыт, который закрепляется на всю жизнь.

Преподаватель обязан воспитать у студентов сознательное, ответственное отношение к вопросам личной безопасности и безопасности окружаю-

щих. Для этого нужны личный пример, постоянное напоминание, особенно тем, кто еще не приучился к осторожности, кто еще «болен» лихачеством, не допустимом в туристско-спортивной подготовке. При правильной организации техники безопасности и выполнении профилактических мер на занятиях физической культурой можно снизить число травм до минимума.

Следует помнить, что равнодушное отношение к вопросам безопасности на учебно-тренировочных занятиях порождает представление о дозволенности нарушений, воспитывает безответственность и легкомысленное отношение к действительным опасностям и приводит иногда к не предсказуемым последствиям.

Подводя итоги, следует отметить:

- не всегда причиной травматизма является не компетентность преподавателя, многое зависит от предоставленных для работы обучения условий.
- проводя учебно-тренировочные занятия на природных ландшафтах необходимо быть внимательным, готовым к любым неожиданностям, знать технику безопасности и правила нахождения в природной среде.

Список литературы:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» с изм., внесенными Федеральным законом от 06.04.2015 № 68-ФЗ (ред. 19.12.2016).
2. Федеральный закон от 04.12.2007 № 329-ФЗ «О физической культуре и спорте в Российской Федерации», (с изм. и дополнениями вступившими в силу с 01.01.2017 г.).
3. Федеральный закон от 17.07.1999 № 181-ФЗ «Об основах охраны труда в Российской Федерации» (в ред. Федеральных законов от 20.05.2002 № 53-ФЗ, от 10.01.2003 № 15-ФЗ, от 09.05.2005 № 45-ФЗ, с изм., внесенными федеральным законом от 26.12.2005 № 45-ФЗ).
4. ГОСТ 12.0.004-90 Система стандартов безопасности труда. Организация обучения безопасности труда. Переиздание – сентябрь 1999 г.
5. Дрогов И.А. Подготовка инструкторов детско-юношеского туризма. Учебно-методическое пособие, – М.: ФЦДЮТиК, 2004. – 132 с., ил.
6. Ильин В.И. Студенческий спорт и жизнь: учеб. пособие для студентов ВУЗов. – М.: Аспект Пресс, 2005. – 144 с.
7. Кабачков В.А. Профессиональная направленность физического воспитания в ПТУ: методич. пособие. – М.: Высшая школа, 2009. – 222 с.
8. Константинов Ю.С. Детско-юношеский туризм: учеб.-методич. пособие. – М.: ФЦДЮТ и К, 2006. с., илл. – С. 226-234.
9. Михайлов Б.А. Туризм и профессионально-прикладная подготовка студентов: учеб. пособие – СПб.: Изд-во С-Петербург. Ун-та 2001. – 160 с.

КИТАЙСКАЯ МЕДИЦИНА И У-ШУ КАК СРЕДСТВА ВОССТАНОВЛЕНИЯ

© Хлопкова М.А.¹

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород

Статья посвящена профилактике и реабилитации человека с помощью китайской медицины и у-шу. Раскрывает понятия традиционной и нетрадиционной китайской медицины и ее влияние на организм человека.

Ключевые слова: здоровье, реабилитация, у-шу, китайская медицина.

Здоровье – самая большая ценность человека. В эпоху индустриализации, инновационных технологий и ускоренным темпом жизни население все больше забывает о своем собственном состоянии. Растет уровень врожденных заболеваний, снижается двигательная деятельность человека, увеличивается количество травм и, конечно, в этом случае следует отметить необходимость поиска наиболее эффективных методов профилактики и реабилитации.

Существует большое количество восстановительных средств, но целью статьи является рассмотрение китайской традиционной и нетрадиционной медицины и у-шу как средств реабилитации после всевозможных травм, заболеваний и их осложнений. В результате анализа медико-биологической, философской, спортивной литературы можно сделать вывод, что многие недооценивают возможности и преимущества китайских практик и у-шу.

Восточная медицина позволяет провести более подробную диагностику, индивидуализировать лечение, найти движущие силы патологического процесса, определить, как проводить лечение и многое другое. Западная медицина искореняет следствие, а не саму причину. А восточная медицина устраняет как раз не последствия, она восстанавливает нарушенную гармонию. Принципы восточной медицины считают гармонию основой жизни, а нарушения ее – это болезнь. Когда западная медицина пытается излечить симптом, а потом уже болезнь, то восточная медицина акцентируется непосредственно на гармонии, другими словами, на профилактике заболеваний. Также плюсом восточной медицины выступает отрицание химических и синтетических лекарств. Предпочтение отдается фитотерапии или другим аналогичным методам. Часть методик восточной медицины предназначена для профилактики, предупреждения болезни как таковой. Условно все виды приемов и способов лечения, которые задействует восточная медицина, разделяют на следующие категории: гомеопатию; натуропатию – к этому направлению относят виды воздействия на процессы, протекающие в орга-

¹ Студент магистратуры.

низме, с целью запустить механизм самоисцеления; акупунктуру; мануальную терапию; акупрессуру; аюрведу – предполагающую лечение с использованием минералов и продуктов животного или растительного происхождения; практику цигун – основанную на правильном дыхании и применяющуюся целителями Китая, Тибета, Индии, Вьетнама, Японии [2].

У-шу переводится с китайского языка как боевое искусство. Но оно не ограничивается получением боевых навыков, так как является многоуровневой системой подготовки, направленной на поддержание здоровья и гармонии с окружающим нас миром при помощи специализированных методик. Вера в пользу занятий у-шу базируется на глубоких национальных традициях, культуре, представлениях, уходящих корнями в древнюю китайскую философию, рассматривающего человека в единстве с природой. Проблемами развития, распространения и основ у-шу занимались В.Д. Грачев, Н.В. Абаев, А.А. Маслов. В их работах у-шу рассматривается с разных сторон и выступает как средство обороны и защиты, как часть культурных ценностей, как воспитание гармоничной личности, как система лечения и поддержания здоровья.

Мастер спорта международного класса по плаванию, призер Олимпийских игр С.В. Белиц-Гейман писал: «Занятия гимнастикой у-шу, на мой взгляд, могут помочь не только миллионам физкультурников, но и тем, кто мечтает добиться высоких спортивных результатов. Богатый опыт дальневосточной культуры и медицины, в данном случае синтез гимнастических, дыхательных упражнений и массажа, не только разнообразит физическую подготовку пловца, но и расширит познания спортсменов в области самосовершенствования как в физическом, так и в волевом отношениях».

Цигун – это наука о культивировании внутренней энергии тела, которая помогает человеку достигнуть умственного и душевного равновесия. Врачи пришли к выводу, что цигун дает возможность облегчить течение многих болезней и даже избавить людей от множества заболеваний, которые трудно поддаются лечению или считаются неизлечимыми в системе западной медицины [6].

По представлению китайских врачей медицина Китая, в свою очередь, разделяется на традиционную и нетрадиционную. И та, и другая работают с системой каналов человека на основе теорий по энергии. Основная цель – избавление не просто от симптомов болезни, а от причин, которые вызвали ее. Однако традиционная медицина в качестве методов лечения использует различные виды массажа – точечный, баночный, гуа-ша, прием лекарственных трав, цигун (дыхательная гимнастика + комплекс упражнений), акупунктура, кровопускание. То есть в основе ее лежат знания, которые накапливались и передавались с опытом поколений. Нетрадиционная медицина имеет дело с энергиями. Людей, использующих нетрадиционные методы лечения, называют мастерами. Они способны видеть и чувствовать энер-

гию, благодаря чему могут воздействовать непосредственно на источник болезни.

В данном случае у-шу рассматривается как составная часть традиционной китайской медицины, которая является необходимой ступенью в поддержании здоровья человека. Это система знаний, положительно влияющая на работоспособность организма, формирующая двигательные навыки и умения. Доказано, что физические упражнения на ранних этапах развития наиболее эффективны, но китайские мастера призывают к занятиям в любом возрасте, так как этот вид деятельности не имеет возрастных ограничений и не зависит от особенностей пола и телосложения, что, несомненно, является большим плюсом при выборе у-шу как профилактического или восстановительного метода. Неоспоримым преимуществом является и тот факт, что у-шу воспитывает человека не только физически, но и интеллектуально, духовно. Человек учится понимать и чувствовать свое тело, жить в гармонии с собой и с окружающим миром, благодаря работе с внутренней энергией при помощи цигун.

В результате занятий совершенствуются физические качества: координация, гибкость, выносливость, сила; улучшается работа органов и систем; развивается уверенность в себе, дисциплинированность, целеустремленность. Занимающийся работает над преодолением болевых ощущений с помощью волевых усилий путем чередования максимального мышечного напряжения и расслабления. Вся работа требует большой концентрации внимания на своем физическом состоянии.

Макаров А.В., Кастальский О.О. в своих исследованиях использовали у-шу в качестве оздоровительной методики для студентов вузов. Результаты показали, что после систематических занятий у студентов улучшилась подвижность суставов и мышечный тонус, увеличились физические показатели такие как, выносливость, координация, гибкость. Также следует отметить, что систематические занятия у-шу улучшают психологическое состояние, гармонизируют человека.

Важным аспектом в основе профилактики и реабилитации с помощью нетрадиционной китайской медицины является питание на основе многовекового опыта мастеров. Каждый продукт определенного цвета и вкуса действует на органы и системы человеческого организма, поэтому наличие острых, хронических заболеваний или предрасположенностей к ним можно диагностировать по вкусовым и цветовым предпочтениям.

Стоит отметить, что опыт специалистов восточных стран в вопросах реабилитации и профилактики с помощью китайской медицины и у-шу является положительным. Комплексы гимнастики цигун разных вариаций, выполняющиеся медленно и расслабленно совместно с правильным дыханием дают значительный эффект при разного рода заболеваниях, эффективны при стрессе и депрессии. Движения последовательны, текучи, приложения силы необходимы лишь в отдельных элементах.

Многовековой опыт китайских мастеров является основой для создания новых оздоровительных методик, адаптированных для европейского человека с учётом особенностей климата, питания, образа жизни для достижения наибольшего эффекта. В силу этих особенностей в исходном виде цигун и специфичные процедуры могут не только не дать улучшение и выздоровление, но навредить и тем самым произвести неблагоприятное впечатление о таких практиках в целом. Таким образом, для наиболее эффективного применения практик следует разработать программу и подобрать набор упражнений для адаптации человека и максимально продуктивным занятиям.

Так как в результате научно-исследовательских работ формируются новые концепции здоровья, механизмы развития болезней, то стоит опробовать вышеперечисленные средства в качестве методов восстановления.

Таким образом, знание и применение традиционных методов китайской медицины и у-шу в практике врачей различных клинических специальностей, специалистов в области адаптивной физической культуры расширяет возможности реабилитационных и профилактических мероприятий.

Список литературы:

1. Грачев В.Д. Традиционное ушу как средство коррекции статокINETических функций у детей с дизартрией // Теория и практика интегрированного обучения. – 2009.
2. Исмиев А.Э. Восточная и западная медицина: сравнительный анализ А.Э. Исмиев, Е.А. Шаленков // Медицинские интернет-конференции. – 2015.
3. Литвинов С.А. Инновационные здоровые сберегающие технологии в системе физического воспитания вуза // Теория и практика общественного развития. – 2014. – № 8.
4. Макаров А.В. Влияние китайской оздоровительной гимнастики ушу на оздоровление физическую подготовленность // Теория и методика физической культуры. – 2012.
5. Сафоничева О.Г., Возможности методов комплементарной медицины в персонализированной профилактике и реабилитации неинфекционных заболеваний // Вестник новых медицинских технологий. – 2014. – № 1.
6. Цзюньмин Я. Корни китайского цигун. – М.: София, 2004.

Секция 8

ОБУЧЕНИЕ ВЗРОСЛЫХ: СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ МНЕМИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ИСПЫТУЕМЫХ 35-40 ЛЕТ В РАМКАХ РАСЩЕПЛЕНИЯ ПОЛЮСОВ КОГНИТИВНОГО СТИЛЯ АНАЛИТИЧНОСТЬ / СИНТЕТИЧНОСТЬ

© Дюпина С.А.¹

Государственный гуманитарно-технологический университет,
г. Орехово-Зуево

В статье представлен анализ результатов исследования результативности запоминания бессмысленного материала субъектами 35-40 лет в рамках расщепления полюсов когнитивного стиля аналитичность/ синтетичность. Синтетики / категоризаторы отличаются самым высоким уровнем абстрагирования и являются более результативными при запоминании предъявляемого материала.

Ключевые слова: аналитичность / синтетичность, функциональные механизмы мнемических способностей, операционные механизмы мнемических способностей.

В настоящее время сформулирован социальный заказ на изучение условий и факторов повышения успешности профессиональной деятельности субъекта, обусловленный ее ролью в развитии личности и общества. Одним из ведущих факторов высокой успешности интеллектуальной деятельности человека являются развитые мнемические способности. Когнитивные стили, в зависимости от степени выраженности, обнаруживают разную связь с мнемическими способностями, тем самым обеспечивая существенно иную результативность их функционирования.

Под когнитивным стилем понимается собирательное понятие для относительно устойчивых способов познавательной деятельности, познавательных стратегий, заключающихся в своеобразных приемах получения и переработки информации, а также приемов ее воспроизведения и способов контроля [2].

Интересующий нас когнитивный стиль начал изучаться Р. Гарднером (1953). Этот стиль характеризует индивидуальные различия в особенностях ориентации на черты сходства или различия объектов (Р. Гарднер, П. Хольцман, Дж. Клейн, 1959) [7].

В работах В.А. Колги (1976) стилевой параметр узкий / широкий диапазон эквивалентности интерпретируется как «аналитичность» и «синтетичность» [3].

¹ Старший преподаватель кафедры Психологии и дефектологии, кандидат психологических наук.

Прыгин Г.С. (2016) установил связь между типом субъектной регуляции деятельности и когнитивным стилем аналитичность / синтетичность. Лица с автономным типом субъектной регуляции деятельности являются синтетиками, а испытуемые с зависимым типом субъектной регуляции – аналитиками [4].

Связь аналитичности / синтетичности с успешностью интеллектуальной деятельности не однозначна. Одни ученые приписывали интеллектуальные преимущества представителям стилевых крайностей (Г. Клаус, Г. Уиткин). Другие были уверены в большей успешности испытуемых с невыраженными стилями (В.Н. Дунчев, И.М. Палей, В.А. Колга) [5].

Викарев Е.С. (2015) не выявил значимых взаимосвязей между скоростью творческого мышления, оригинальностью и шириной диапазона эквивалентности. Ученый полагает, что разный уровень скорости и оригинальности может быть присущ как для синтетиков, так и для аналитиков [1].

Холодная М.А. (1990) указывала, что на каждом полюсе стиля аналитичность / синтетичность можно выделить, как минимум, две категории испытуемых. На полюсе аналитичности автор различает группы «дифференциаторов» и «детализаторов». На полюсе синтетичности – «категоризаторов» и «глобалистов» [5].

Мнемические способности как средства мнемической активности и мнемической деятельности определяют качественное своеобразие и эффективность любого мнемического результата.

Мнемические способности реализуются системой функциональных, операциональных и регулирующих механизмов.

Функциональные механизмы мнемических способностей – это генотипически и врожденно обусловленные свойства функциональных систем мозга кодировать и декодировать информацию, имеющую индивидуальную меру выраженности.

Операционные механизмы – это условные связи, которые отсутствуют в функциональных механизмах и не заложены генотипически [6].

Учитывая то, что операционные механизмы – это главное условие разворачивания ментального мнемического пространства, а когнитивные стили являются составляющими этого пространства, входя в репрезентативно-когнитивную структуру всех интеллектуальных способностей, то при разворачивании ментального мнемического пространства происходит и проявление когнитивного стиля интеллектуальной деятельности.

Для изучения соотношения когнитивного стиля и уровня сформированности мнемических способностей были выбраны следующие методики: «Свободная сортировка объектов» Р. Гарднера (1959) в модификации В.А. Колги (1976) и метод развертывания мнемической деятельности Л. В. Черемошкиной (2009). (Корреляционная связь между уровнем абстрагирования методики «Свободная сортировка объектов» и методом развертывания мнемической деятельности составляет $r = 0,78$; $p < 0,000$).

В данном исследовании с помощью методики «Свободная сортировка объектов» оценивались 2 показателя:

- 1) количество выделенных испытуемыми групп при раскладке;
- 2) уровень абстрагирования ответов.

Для оценки проявления мнемических способностей применялся метод развертывания мнемической деятельности (Л.В. Черемошкина, 2009) [6]. Данный метод направлен на изучение эффективности памяти, уровня ее развития, а также качественного своеобразия мнемических приемов и способов их регуляции.

В данном исследовании с помощью метода развертывания мнемической деятельности оценивались 2 показателя:

- 1) продуктивность запоминания с опорой на функциональные механизмы, для этого использовалась карточка № 2;
- 2) эффективность запоминания благодаря функциональным и операционным механизмам, для этого использовалась карточка № 3.

Следовательно, в качестве показателей результативности мнемических способностей рассматривалось время запоминания карточек № 2, 3. Для получения дополнительной информации применялся опрос по 30 вопросам, рекомендованным в методике диагностики мнемических способностей. Подробное описание метода приведено в работах Черемошкиной (2009).

В исследовании приняли участие 60 испытуемых (30 женщин и 30 мужчин) 35-40 лет. Выборка была сформирована случайно, в нее вошли испытуемые с высшим, средним и средне-специальным образованием.

При проведенном нами исследовании данной выборки выявлено: 31 человек (51,6 %) являются аналитиками / детализаторами, 15 испытуемый (25 %) синтетиками/категоризаторами. Выявлено 10 (16,8 %) аналитика / дифференциатора и 4 (6,6 %) синтетика / глобалиста.

Результаты устного опроса испытуемых, проведенного нами после выполнения методики «Свободная сортировка объектов», позволяют заключить: синтетики / категоризаторы, образующие при раскладке объектов 4,6 группы, демонстрируют самый высокий показатель уровня абстрагирования (59 %). Аналитики / дифференциаторы, образующие 7,3 группы, показывают результативность уровня абстрагирования – 48 % (табл. 1). Представители аналитиков / детализаторов и синтетиков / глобалистов, являющихся полярными по количеству групп (9,4 и 4,5 соответственно), проявляют наименьшую результативность по уровню абстрагирования – 20,5 % и 0 %. Особого внимания заслуживает тот факт, что количество групп объектов, выделенных синтетиками/ категоризаторами и синтетиками / глобалистами, существенно не различаются (4,6 и 4,5 соответственно).

Таблица 1

**Средние показатели выполнения методики Р. Гарднера
и эффективности мнемических способностей испытуемых
в рамках расщепления полюсов когнитивного стиля
аналитичность / синтетичность**

Когнитивный стиль	Количество групп	Уровень абстрагирования (УА), %	Показатели эффективности	
			Время запоминания простого материала (с)	Время запоминания усложненного материала (с)
Синтетики / категоризаторы (n = 15)	4,6	59	5,3	7,7
Синтетики / глобалисты (n = 4)	4,5	0	4,8	14,3
Аналитики / дифференциаторы (n = 10)	7,3	48	7,9	14,2
Аналитики / детализаторы (n = 31)	9,4	20,5	11	21

Показатели эффективности запоминания простого и усложненного бессмысленного материала представителями когнитивных стилей, выделенных при расщеплении полюсов когнитивного стиля аналитичность / синтетичность, позволяют утверждать: мнемические способности синтетиков / категоризаторов развиты значительно лучше, чем у испытуемых других групп (табл. 1). Однако результат мнемической деятельности синтетиков / категоризаторов наиболее отчетливо проявляется только при запоминании усложненного бессмысленного материала (карточка № 3).

Запоминание с опорой на функциональные механизмы синтетиками в целом осуществляется быстрее, чем представителями аналитиков. Время запоминания простого материала синтетиками / категоризаторами составляет 5,3 с. Но наиболее результативными в данном случае оказываются синтетики / глобалисты. Представители этой группы обследованных запоминают карточку № 2 всего за 4,8 с. Представители аналитиков / дифференциаторов запоминают предъявляемый материал за 7,9 с. Медленнее, чем представители других когнитивных стилей запоминают простой бессмысленный материал аналитики / детализаторы. Им необходимо в среднем 11 с. для правильного воспроизведения карточки № 2. Анализ полученных данных позволяет констатировать: на стадии запоминания с опорой на функциональные механизмы синтетики приобретают явные преимущества перед аналитиками.

Выявленная нами тенденция значительно усиливается при запоминании усложненного бессмысленного материала (карточки № 3). Так эффективность запоминания усложненного материала синтетиками / категоризаторами составляет всего 7,7 секунд. Следует указать, что разница в скорости запоминания простого и усложненного бессмысленного материала представителями данного когнитивного стиля в среднем составляет только 2,4 с. Синтетики / глобалисты, являясь представителями более незрелого когнитивного типа, запоминают предлагаемый материал за 14,3 секунды. Анали-

тикам / дифференциаторам требуется почти столько же времени (14,2 с.). Наибольшую разницу в скорости запоминания усложненного бессмысленного материала по отношению к простому обнаруживают аналитики / детализаторы – 10 секунд. Следовательно, быстрее всех карточку № 3 запоминают синтетики / категоризаторы, а медленнее всех аналитики / детализаторы. Синтетики / глобалисты запоминают усложненный бессмысленный материал в 3 раза медленнее, чем простой бессмысленный материал

В результате анализа данных, полученных при обследовании наших испытуемых, нами выделены две группы.

- Первая группа представлена синтетиками/категоризаторами (15 человек и 25 %). У представителей данной категории испытуемых уровень абстрагирования в среднем составляет 59 %. Запоминание с опорой на функциональные механизмы в этой группе составляет в среднем 5,3 с. Запоминание благодаря системе функциональных и операционных механизмов – 7,7 с.
- Вторая группа образована аналитиками / детализаторами, аналитиками / дифференциаторами и синтетиками / глобалистами (45 человек и 75 %). У представителей выделенной группы испытуемых уровень абстрагирования в среднем составляет 25 %. Запоминание простого бессмысленного материала (карточки № 2) в среднем составляет 9,8 с. Запоминание усложненного бессмысленного материала (карточки № 3) – 19 с.

Представители первой группы испытуемых (25 %) при запоминании усложненного материала (карточки № 3) преимущественно используют операционные механизмы: схематизации – 14 человек (93 %) и структурирования – 9 человек (60 %). При восприятии и запоминании необходимого материала субъектами исследования не применяются: перекодирование – 11 человек (73 %), достраивание материала – 9 человек (60 %), группировка – 7 человек (47 %).

Во второй выделенной нами группе (75 %) испытуемые при запоминании пользуются преимущественно следующими операционными механизмами: группировкой – 31 человек (68 %), опорным пунктом – 22 человека (49 %), достраиванием материала – 17 человек (38 %). Операционными механизмами схематизации не пользуются 28 человек (62 %), структурированы – 16 человек (36 %).

Выводы:

1. В исследованной нами возрастной выборке субъектов 35-40 лет преобладают наименее результативные при запоминании предъявляемого материала аналитики / детализаторы (51,6 %).

2. Синтетики / категоризаторы (25 %) отличаются самым высоким уровнем абстрагирования и являются более результативными при запоминании невербального бессмысленного материала. Восприятие и запоминание про-

стого и усложненного бессмысленного материала осуществляется при использовании операционных механизмов схематизации и структурирования.

3. Аналитики / дифференциаторы, аналитики / детализаторы и синтетики / глобалисты (75 %) отличаются более низким уровнем абстрагирования и наименее результативны при запоминании невербального бессмысленного материала. Восприятие и запоминание простого и усложненного бессмысленного материала осуществляется при использовании операционных механизмов группировки, опорного пункта, достраивания материала.

Список литературы:

1. Викарев Е.С. Взаимосвязь когнитивных стилей и креативности личности // Проблемы современного педагогического образования. – 2015. – № 49-1.
2. Ильин Е.П. Психология индивидуальных различий. – СПб., 2011.
3. Колга В.А. Дифференциально-психологическое исследование когнитивного стиля и обучаемости: дис. ... канд. психол. наук. – Л., 1976.
4. Прыгин Г.С. Особенности проявления когнитивного стиля «аналитичность-синтетичность» в типологии субъектной регуляции // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. – 2016. – № 3.
5. Холодная М.А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. – СПб., 2004.
6. Черемошкина Л.В. Психология памяти. – М., 2009.
7. Gardner R.W. Jackson D.N., Messick S.J. Personality organization in cognitive controls and intellectual abilities // Psychological Issues. Monograph 8. – 1960.

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ НА ПРИМЕРЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ГРАЖДАНСКИХ СЛУЖАЩИХ

© Каришина И.Е.¹, Суховеева О.И.²

Приволжский институт повышения квалификации
Федеральной налоговой службы, г. Нижний Новгород

В последние годы непрерывное образование становится необходимо особенно для тех, кто хочет добиться определенных результатов в своей профессиональной служебной деятельности. Главная цель современного образования взрослых – подготовка компетентных спе-

¹ Доцент кафедры Социально-правовых дисциплин, кандидат экономических наук, доцент.

² Заведующий кафедрой Психологии профессиональной деятельности, кандидат психологических наук.

циалистов, способных применять полученные знания, умения и навыки в работе и в жизни.

Ключевые слова: обучение взрослых, непрерывное профессиональное образование, профессиональное развитие государственных гражданских служащих.

Обучение взрослых – это необходимость, вызванная быстрым устареванием ранее полученных знаний, навыков и умений и необходимостью приобретения новых. В современном мире постоянно обновляется нормативная правовая база, появляются новые технологии, направления деятельности, требования к качеству во всех сферах жизнедеятельности. Любой преподаватель с опытом работы хорошо знает разницу между обучением детей, студентов-очников, студентов-заочников и тех, кто обучается, например, на курсах повышения квалификации.

В данном случае различны цели и принципы обучения.

Дети учатся, чтобы получить общее среднее образование, зачастую не испытывая желания учиться и иногда даже не осознавая, зачем это нужно. Многие дети учат урок для того, чтобы получить хорошую оценку, а получив её, выбрасывают полученные знания из головы, освобождая место для новой информации. Дети даже не задумываются о том, нужны им эти знания в дальнейшем или нет.

В отличие от детей взрослые могут сами решать где, как и когда учиться, потому что основная цель обучения взрослых – рост профессионализма. Взрослый сам решает, чему и в какое время ему необходимо учиться.

Причины обучения детей и взрослых также разные. Основное общее образование обязательно [3]. Данная норма закреплена Конституцией Российской Федерации, поэтому у детей – это обязанность [1].

Причинами обучения взрослых могут быть, например:

- смена места работы;
- карьерный рост;
- повышение квалификации;
- профессиональная переподготовка;
- углубление и расширение знаний;
- самообразование;
- желание узнать новое и др.

Еще одно важное различие в том, что дети считают слова взрослых авторитетными, так как у них еще нет жизненного опыта, в то время как у взрослых уже есть определенные знания, многие считают себя профессионалами в какой-либо области, поэтому обучать взрослых людей необходимо, учитывая эти особенности. Причем, с одной стороны, это можно считать достоинством, т.к. у человека уже есть некоторые знания и ему не надо рассказывать азы. С другой стороны, педагогу гораздо сложнее работать с этой

категорией обучаемых, т.к. их нужно научить тому, чего они ещё не умеют, не знают, усовершенствовать их навыки и умения.

Существуют некоторые особенности обучения государственных гражданских служащих. В соответствии с Федеральным законом от 27.07.2004 года № 79-ФЗ «О государственной гражданской службе Российской Федерации» дополнительное профессиональное образование гражданского служащего включает в себя профессиональную переподготовку и повышение квалификации [2].

Государственные гражданские служащие обязаны проходить повышение квалификации по мере необходимости, но не реже одного раза в три года.

Дополнительное профессиональное образование государственного гражданского служащего осуществляется в течение всего периода прохождения им государственной гражданской службы [2].

Например, для обучения государственных гражданских служащих налоговых органов созданы Институты повышения квалификации (далее – Институты).

Обучение в Институтах проводится и в очной, и в дистанционной форме. Наиболее оптимальным для обучения взрослых является именно дистанционное обучение на своих рабочих местах. Однако необходимо учитывать, что взрослые более заинтересованы в конкретном решении практических вопросов, а не в получении теоретической информации. В связи с этим в настоящее время меняются, в том числе, и требования к педагогам, методам и технологии преподавания. Для эффективного проведения занятия необходимы другие взаимоотношения преподавателя с аудиторией, нежели это было ранее, особенно в высших учебных заведениях, когда студент в большинстве случаев просто записывал то, что диктовал педагог и заучивал это к сессии.

При подготовке программы повышения квалификации, например, для сотрудников налоговых органов, необходимо четко понимать, сотрудники какого отдела будут учиться, чтобы максимально дать им знания, усовершенствовать их навыки и умения именно в этом направлении профессиональной деятельности.

При обучении взрослых необходимо понимать особенности их обучения:

- взрослые предпочитают видеть на занятии только компетентного педагога;
- взрослые в своем большинстве стремятся получить новые знания, особенно если оплачивают обучение за счет собственных средств;
- у них есть с чем сравнить (например, с обучением в институте при получении высшего образования или с обучением на других курсах, другими преподавателями);
- часто взрослые связывают то, чему их учат с тем, что они уже знают;

- у многих взрослых есть желание активно участвовать в учебном процессе.

Именно поэтому необходимо применять такие формы обучения, которые позволяют активизировать познавательную деятельность слушателей путем предоставления им возможности участия в занятии.

Преподавателями Приволжского института повышения квалификации Федеральной налоговой службы в учебном процессе используются разные формы обучения:

- лекции;
- лекционно-практические занятия;
- практические и семинарские занятия;
- деловые игры;
- лабораторные работы;
- семинары по обмену опытом;
- круглые столы;
- выездные занятия;
- вебинары;
- консультации;
- психологические тренинги [4].

Преподаватели заинтересованы во включении в учебный процесс именно активных форм обучения, т.к. существует необходимость не только дать слушателям определенные знания, но и развить навыки, умения, в том числе конкретные коммуникативные компетенции. Поэтому в настоящее время в Приволжском институте повышения квалификации ФНС России применяются интерактивные виды обучения – интегрированные занятия – тренинги. Подобные занятия разработаны по нескольким дисциплинам с целью максимального задействования слушателей в процессе обучения, а также помогают рассмотреть проблему с разных сторон и направлений профессиональной деятельности. Одно занятие проводят два преподавателя в целях психологического и правового сопровождения.

Данная форма обучения взрослых дает возможность получить и усовершенствовать навыки практической работы, развить компетенции в разных направлениях профессиональной деятельности и использовать их при решении профессиональных задач.

Авторы предлагают активно внедрять подобные формы интерактивного обучения в других образовательных учреждениях: школах, средних и высших учебных заведениях. Участвуя в занятии, человек лучше понимает, запоминает и усваивает материал. По отзывам государственных гражданских служащих и преподавателей Института подобные занятия проходят быстро, интересно и не вызывают усталости.

Однако следует помнить, что обучение, развитие человека может быть на добровольной основе, когда человек сам этого желает, и на обязательной,

когда кто-то этого требует: родители, руководитель или законодательство как, например, в случае с государственными гражданскими служащими.

11 августа 2016 года издан Указ Президента Российской Федерации № 403 «Об основных направлениях развития государственной гражданской службы Российской Федерации на 2016-2018 годы» (далее – Указ). В соответствии с Указом одним из основных направлений развития государственной гражданской службы является совершенствование системы профессионального развития государственных гражданских служащих Российской Федерации, повышение их профессионализма и компетентности. Для того, чтобы поддерживать необходимый уровень квалификации и качественно исполнять должностные обязанности, обучение каждого государственного гражданского служащего должно быть непрерывным. В данном случае необходимо не только централизованное обучение, но и самообучение. В этих целях предусматривается создание условий для самостоятельного профессионального развития государственных гражданских служащих. Для этого планируется создать единый специализированный информационный ресурс, где будут размещаться обучающие материалы.

Также должен быть действенный механизм мотивации государственных гражданских служащих к осуществлению непрерывного профессионального развития, чтобы человек хотел учиться, понимал, что ему это нужно и видел возможности применить знания, полученные в результате обучения.

На государственной гражданской службе необходимо внедрять новые формы профессионального развития служащих, обеспечивающие повышение эффективности их профессиональной служебной деятельности. Обязательно должна работать процедура наставничества на государственной гражданской службе, когда более опытные сотрудники могут передать свои знания, навыки и умения менее опытным или только начинающим свою служебную деятельность. Должна регулярно проводиться профессиональная или, так называемая, экономическая учеба, что может обеспечить постоянное получение актуальной информации по вопросам, касающимся изменений законодательства Российской Федерации, регламентирующего профессиональную деятельность государственных органов. Возможно, необходима стажировка государственных гражданских служащих. В данном случае интересен передовой опыт не только зарубежных стран, но и практика других регионов, и практика других государственных органов. При общении взрослые обучающиеся делятся своим профессиональным опытом, пытаются соотносить обучающую ситуацию со своими целями и задачами, найти решение в неоднозначных ситуациях, которые возникают при исполнении должностных обязанностей.

Эффективность инвестиций в обучение сотрудников давно не подвергается сомнению. Это действительно является необходимостью в современном мире. Но обучение взрослых может быть эффективным лишь в том слу-

чае, если при этом будут учтены возрастные, профессиональные особенности и личные интересы каждого человека.

Список литературы:

1. Конституция Российской Федерации.
2. Федеральный закон от 27.07.2004 г. № 79-ФЗ «О государственной гражданской службе Российской Федерации».
3. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
4. Устав ФГБОУ ДПО «Приволжский институт повышения квалификации Федеральной налоговой службы». – Нижний Новгород.

Секция 9

***ИНФОРМАЦИОННАЯ
БЕЗОПАСНОСТЬ
ЛИЧНОСТИ: ПСИХОЛОГО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ***

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ПЕРЕЖИВАНИЯ НАРУШЕНИЯ БЕЗОПАСНОСТИ СТУДЕНТАМИ ВУЗА

© **Абрамян Т.В.**¹

Филиал Ставропольского государственного педагогического института
в г. Ессентуки, г. Ессентуки

В статье рассматриваются предпосылки переживания студентами феноменологии нарушения психологической безопасности. Особое внимание среди них уделено стрессу.

Ключевые слова: безопасность, психологическая безопасность, личность, развитие, студент, стресс.

Переживание состояний опасности и безопасности является типичным для любого человека [1, 2, 3]. В полной мере это относится к студентам вуза. Обращение к их особенностям актуально в силу значимости соответствующего периода жизни для всего дальнейшего становления личности человека [4, 5].

В качестве теоретической предпосылки рассмотрения особенностей переживания студентами вуза состояния опасности выступает развитие исследовательского пространства психологии безопасности личности [6, 7], произошедшее на основе научных изысканий по соответствующей проблеме, выполненных в социальной, политической, педагогической, юридической и прочих разделах психологии [8, 9, 10, 11, 12]. Они способствовали оформлению трактовки безопасности личности [13], выявлению особенностей и закономерностей ее обеспечения [14, 15, 16, 17, 18].

Значимым фоном для распространения среди студентов состояния нарушенной безопасности личности выступает стрессовость адаптационных процессов [19]. Наиболее это заметно на первых годах обучения [20, 21]. На первом курсе студент меняет свою социальную роль, корректирует потребности и систему ценностей. Нужно научиться следить за своим поведением, приспосабливаться к жестким требованиям, адаптироваться [22, 23].

Высокий уровень умственных и физических нагрузок в вузе, усиливающихся в период сессии, создает угрозу психологическому здоровью и благополучию студентов, отражается на переживании ими состояния безопасности [24, 25]. Зачастую, переживание состояния опасности приобретает форму стресса, проходящего три фазы.

Первая фаза – «реакция тревоги». Организм человека изменяет свое внутреннее самочувствие, происходит изменения желез внутренней секре-

¹ Студент 1 курса Гуманитарно-технического факультета.

ции, уменьшается адреналин в крови. Эта реакция возникает в процессе предстартовой мобилизации. Ее задачей является подача определенного количества энергии организму, чтобы адекватно реагировать на раздражители. Вторая фаза – «сопротивление». В случае, когда стрессор прекращает негативно воздействовать, к нему можно адаптироваться, организм начинает сопротивляться. Тревога в организме начинает практически исчезать. Сопротивление становится выше нормы. Третья фаза – «истощение». При очень длительном взаимодействии со стрессором, к которому организм уже привык, энергия, затрачиваемая на адаптацию, начинает иссякать. Когда напряжение возрастает и переходит предел полезности – наступает дистресс, вызывающий ухудшение деятельности.

Чтобы разобраться в стрессах субъекта, нужно учитывать реакции этого человека в определенной ситуации [26]. В стрессовых ситуациях бывают практически все, кто ведет активную жизнь в социальном мире, а студенту этого не избежать, ему необходимо принимать решения, которые затрагивают интересы окружающих людей. Однако формирование психологического стресса происходит при определенном способе эмоционального переживания.

Существует два главных типа реакции на стресс. Первый – тормозной тип характеризуется общим мышечными напряжениями, особенно резко выражающимся в «мимической маске», скованностью позы и движения. Он может сопровождаться фиксациями внимания, неучастием, медленным течением психических процессов, своеобразной эмоциональной инертностью, проявляющейся в виде безучастности и негативного безразличия. Второй – это тип возбудимости проявляется в сильной суетливости, болтливости. Характеризуется гипертрофией двигательных проявлений, резкой сменой принятых решений, нестабильной деятельностью, в бурном общении [27].

Чтобы в конечном итоге студент был хорошим специалистом, нужна сильная мотивация к учебе, но при этом необходимо подготовленность организма. Только в таком случае можно достичь поставленной цели при минимальных потерях психического и физического здоровья студентов. Однако в процессе подготовки специалистов есть периоды отрицательного влияния на его мотивацию. В частности, оценка экзаменационного стресса профессионалами носит неоднозначный характер. С одной стороны, экзамены организуют учащихся на более интенсивную учебную деятельность, несут контролирующую функцию, а в случае их успешной сдачи являются фактором, повышающим самооценку, с другой стороны, экзамены могут оказывать негативное влияние на психическое и соматическое здоровье студентов, вызывать страх, беспокойство и другие отрицательные эмоции. Экзаменационный стресс – это одна из немаловажных причин, вызывающих психическое напряжение обучаемых.

На переживание состояний нарушения безопасности накладывают влияние особенности возраста [28]. Помимо этого, каждый год обучения в вузе

ставит перед студентами определенные задачи, успешность решения которых влияет на переживание ими состояния безопасности [29].

На первом курсе студент вливается в коллектив, пытается определиться в позициях по жизни. Заметна малая регуляция своего поведения и не имеющий обоснования риск. Отмечается неадекватная идентичность. В адаптационном процессе студента возникает большое количество проблем. К ним, в частности, может быть отнесено негативное влияние на организм переживания, связанного со сменой статуса в образовательной сфере. Проблемами выступают также: неподготовленность к профессии, неумение регулировать свое поведение в определенной деятельности, неуверенность в себе и т.д. На втором курсе заметна самая напряженная учеба. Студенты включены во все формы обучения и воспитания. Отмечается большая сформированность понимания того, чего они хотят. В конце учебного года адаптация заканчивается. На третьем курсе начинается специализация, укрепляются интересы в профессиональной деятельности студента. Необходимость в углубленном обучении требует сужение разносторонней деятельности. На четвертом курсе студент начинает переоценивать свои ценности. Пятый курс – это уже период полной самоотдачи своей профессии, закрепление установок на будущее. Студент начинает постепенно отдаляться от социальной жизни вуза и ставит перед собой задачи семейной жизни.

Чаще всего, много переживающие студенты характеризуется низкой уверенностью в себе, заниженной самооценкой. Они обычно всячески пытаются избежать внимания окружающих, делают все, как положено, не выделяясь ничем. Обычно их называют серыми мышами. Повышенный уровень неуверенности в себе может свидетельствовать о недостаточной приспособленности ко многим сторонам жизни. Возможны варианты с повышенной агрессивностью [30], вызванной ситуативной тревожностью, закрепляющейся как личностная тревожность. Нарушение психологической безопасности, вызываясь определенными личностными чертами, способствует их заострению и выработке акцентуаций характера. Подобные личностные качества создают благоприятную почву для расширения многочисленных ситуаций нарушения безопасности личности.

Эффективной формой профилактики подобных состояний может выступить введение в деятельность вуза просоциальных ритуалов [31], призванных поддерживать продуктивную учебную деятельность студентов и перспектив их личностного развития в направлении реализации значимых жизненных целей.

Список литературы:

1. Краснянская Т.М. Безопасность как предмет психологического анализа // Вестник интегративной психологии. – 2004. – № 2. – С. 149-151.
2. Краснянская Т.М. Безопасность человека: психологический аспект. – Ставрополь, 2005. – 216 с.

3. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психологическая безопасность личности в современной стрессогенной среде // Современное общество: к социальному единству, культуре и миру: матер. междунар. форума. – Ставрополь, 2016. – С. 277-279.
4. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психология обучения иностранным языкам в контексте педагогических концепций и образовательной практики // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2012. – № 3. – С. 186-189.
5. Тылец В.Г. Психология освоения иноязычного лингвистического опыта: теоретические и прикладные аспекты: монография. – Эссенуки, 2002. – 110 с.
6. Краснянская Т.М. Психология личной безопасности субъекта. – Эссенуки: РОССЫ, 2002. – 156 с.
7. Краснянская Т.М. О некоторых результатах исследования психологии самообеспечения безопасности субъекта в экстремальных ситуациях // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2005. – Т. 51. – № 7. – С. 100-103.
8. Котова И.Б., Краснянская Т.М., Тылец В.Г., Веселова В.Г., Иохвидов В.В. Артефакты личной безопасности в субъектном пространстве студентов вуза // Российский психологический журнал. – 2016. – Т. 13. – № 4. – С. 51-67. – doi: 10.21702/rpj.2016.4.3
9. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психологическое содержание модели лингвистической безопасности личности преподавателя вуза // Прикладная психология и психоанализ. – 2016. – № 4. – С. 12.
10. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Имплементация принципа безопасности в политической психологии // Политика и Общество. – 2016. – № 10. – С. 1421-1431. – DOI: 10.7256/1812-8696.2016.10.20611.
11. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Психологическая безопасность личности в овладении иностранным языком // Europäische Fachhochschule = European Applied Sciences. – 2013. – № 2. – С. 140-142.
12. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Теоретические аспекты разработки психологической концепции лингвистической безопасности личности // Прикладная психология и психоанализ. – 2015. – № 3. – С. 4.
13. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Понятийные ориентиры развития психологической безопасности личности в предметном поле современных исследований // Education Sciences and Psychology. – 2013. – № 1 (23). – С. 59-64.
14. Краснянская Т.М. Закономерности самообеспечения безопасности // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2005. – Т. 53. – № 9. – С. 147-148.
15. Краснянская Т.М. Экстремальная ситуация как актуализатор потребности человека в безопасности и развитии // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2006. – Т. 56. – № 1. – С. 252-258.

16. Краснянская Т.М. Психосемантическое исследование предпочитаемых в экстремальных ситуациях стратегий поведения // Научная мысль Кавказа. – 2004. – № 3. – С. 25-33.

17. Краснянская Т.М. Компетентностный ресурс медиативного урегулирования конфликта в пространстве психологической безопасности его субъектов // Прикладная психология и психоанализ. – 2013. – № 4. – С. 2.

18. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Психологический анализ уровней безопасности человека // Известия Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины. – 2016. – № 2. – С. 31-36.

19. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Интеграция принципа безопасности в психологическую структуру образовательных практик // Education Sciences and Psychology. – 2016. – № 5 (42). – С. 91-98.

20. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Система психологической безопасности высшего учебного заведения: подходы и концептуализация // Педагогика и просвещение. – 2016. – № 1. – С. 50-59. – DOI: 10.7256/2306-434X.2016.1.17762.

21. Тылец В.Г. Психология обучения иностранным языкам: рефлексивно-ретроспективная реконструкция. – Пятигорск, 2011. – 340 с.

22. Иохвидов В.В., Гуркова В.С. Адаптационный период для студентов первых курсов // Физическое воспитание и студенческий спорт глазами студентов: матер. II Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, посвященной 85-летию КНИТУ-КАИ. – 2016. – С. 452-454.

23. Краснянская Т.М. Стратегии организации психологического самообеспечения безопасности субъекта в экстремальной ситуации // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2005. – Т. 49. – № 5. – С. 207-213.

24. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Классификация угроз информационно-психологической безопасности личности и основные подходы к их преодолению // Вестник Дагестанского государственного университета. – 2015. – № 4. – С. 210-216.

25. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Темпоральные аспекты психологической безопасности // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Философия. Психология. Педагогика. – 2015. – Вып. 3. – С. 70-75. – DOI: 10.18500/1819-7671-2015-15-3-70-75.

26. Краснянская Т.М. Принципы социально-психологического исследования личной безопасности // НТИ: Наука. Технологии. Инновации. – 2003. – № 35. – С. 136-144.

27. Краснянская Т.М. Влияние суицидальных predispositions молодежи на выбор безопасных стратегий поведения // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2005. – Т. 49. – № 5. – С. 246-257.

28. Тылец В.Г. Возрастно-индивидуальные особенности обучения иностранному языку (рефлексивно-психологический аспект) // Education Sciences and Psychology. – 2015. – № 2 (34). – С. 96-101.

29. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Постановка проблемы подготовки психологов сферы туризма и рекреационного сервиса // XXVI Мерлинские чтения: Психологические инновации в образовании: матер. Всерос. науч. конф., посвященной 90-летию со дня образования ПГПИ-ПГПУ. – 2011. – С. 64-66.

30. Иохвидов В.В., Зикункова В.В. Агрессивное поведение подростков с позиций концепции психологической безопасности личности // Прикладная психология и психоанализ. – 2016. – № 4. – С. 6.

31. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психологические смыслы ритуалов безопасности в образовательном пространстве вуза // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. – 2016. – № 4. – С. 103-109.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ФОРМИРОВАНИЯ БЕЗОПАСНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ШКОЛЕ

© Баранова Е.В.¹

Филиал Ставропольского государственного педагогического института
в г. Ессентуки, г. Ессентуки

В статье рассмотрены общие подходы к построению в школе безопасной образовательной среды. Обозначены факторы ее нарушения. Предложены подходы к организации.

Ключевые слова: безопасность, психологическая безопасность, образовательная среда, личность, ребенок, развитие, защищенность.

Каждый человек подвержен той или иной опасности [1, 2]. Угроза здоровью и жизни человека, которая в свою очередь может быть не только физической, но и психологической, может подстерегать повсюду [3].

Безопасность должна учитываться не только в учебном процессе, но и в разнообразных жизненных случаях и ситуациях [4, 5, 6, 7, 8]. Каждому необходимы знания безопасности, чтобы обеспечить свою безопасность и не угрожать безопасности других людей. Такая важная задача, как пополнение знаний о безопасности у детей относится не только к родителям, но и ложится на плечи учителей и воспитателей. Каждый преподаватель должен проводить уроки по безопасности, которые касаются таких тем как: пожарная безопасность; действия при терактах; действия в чрезвычайных ситуациях; безопасность в летнее и зимнее время; правила поведения на дороге.

¹ Студент 1 курса Гуманитарно-технического факультета.

Для более эффективного закрепления в памяти ребенка проведенного урока можно использовать плакаты, презентации, учебные фильмы. Лучше всего материал, полученный по вопросам безопасности, закреплять практикой [9, 10]. На уроках безопасности желательно, чтобы находился психолог, который помог бы разобраться с проблемой на психологическом уровне, помог научиться справляться с паникой и действовать разумно [11, 12].

Угрозы психологической безопасности провоцируют многие факторы. Разнообразные социальные и экономические проблемы не только в стране, но и в мире усложняют жизнь людей, что воздействует на их психологическое состояние, приводит к появлению многих факторов, которые влияют на психические возможности человека [13, 14]. Человеку, находящемуся в радикально изменяющихся условиях и сложных ситуациях, необходима психологическая поддержка и помощь [15, 16]. Тема безопасности очень актуальна в наше время. Условия, влияющие на такую проблему, как психологическая безопасность школьников, складываются под воздействием очень многих факторов: вредная экология, халатность врачей и угроза родового травматизма, проблемы материального положения людей, недостаток родительского внимания и их занятость, большой рост разводов и ссор, неблагополучные семьи, «плохая» компания, окружающая ребенка. Важным институтом, оказывающим влияние на психическое состояние детей, являются образовательные структуры – школа, вуз. Несовершенство учебных программ, нагрузка в школе, недопонимая с преподавателем и конфликты со сверстниками – все это ведет к проблемам психологического состояния субъекта [17, 18, 19, 20].

Очень важно поддерживать спокойную, доброжелательную атмосферу в классе, не оказывая на детей сильного давления. Нужно помнить, что психика ребенка только начинает складываться, является шаткой и неустойчивой. И любой раздражитель, и недопонимание могут привести к серьезной психологической травме [21, 22].

Психологическая безопасность образовательной среды – это обстановка, ситуация образовательной среды школы или вуза, огражденная от проявлений насилия физического и психологического, которая способствует развитию личностно-доверительных отношений, помогает учащимся противостоять внешним и внутренним неблагоприятным воздействиям, поддерживает психологическое здоровье учащихся и преподавателей, в том числе [23, 24, 25, 26]. Можно выделить несколько составляющих, влияющих на переживание учащимися состояния психологической безопасности: представители образовательного процесса, процесс обучения, пространство, где происходит взаимодействие [27, 28].

Выделяют определенные критерии психологической безопасности учащихся, которые включают:

- защищенность (проявляется в поддержке учителей и родителей, в хороших и доброжелательных отношениях с одноклассниками и поведенческих проявлениях учащегося в этой среде);
- удовлетворенность (проявляется в удовлетворенности своей учебной деятельностью, эмоционально-положительных отношениях со стороны учителя и одноклассников и соответствующим поведенческим проявлениям ученика);
- уверенность в себе (проявляется в тревоге и уверенности в себе в какой-либо трудной ситуации учебной деятельности и общении и соответствующие поведенческие проявления ученика) [29].

Образовательная среда должна соответствовать всем нормам и требованиям субъектов, которые, так или иначе, принимают участие в учебном процессе. Основной угрозой, которая способствует разложению учебного процесса и взаимодействия между его участниками, является психологическое насилие, которое мешает гармоничному развитию ребенка. Непонимание, давление, эмоциональные срывы, агрессия отрицательно влияют на школьников, что в дальнейшем приводит к замкнутости, неуверенности, а иногда и к агрессии и психическим отклонениям у детей [30]. В образовательной среде необходимо создание комфортной обстановки для хорошего развития личности [31, 32]. Выявить переживания учащихся по поводу поддержки и эмоционально-положительных отношений со стороны учителей, родителей и одноклассников, а также переживания школьной тревожности и личностные качества поможет комплекс психодиагностических методик.

Важным фактором, который может угрожать психологической безопасности ребенка, является поведение сверстников. Общение с людьми, обладающими вредными и пагубными привычками, может отрицательно сказаться на психологическом состоянии личности. Подражание «испорченным» подросткам и стремление детей казаться взрослее, беря не лучшие качества, такие как курение, употребление алкоголя, а в сложных ситуациях даже наркотиков, у молодежи и более взрослых людей, может привести к испорченности и расстройству личности, моральному разложению человека и даже к психологической травме. Оградить ребенка, помочь сделать ему правильный выбор, проводить беседы о вреде употребления психотропных веществ должен не только педагогический коллектив, но и родители. Основное влияние на ребенка оказывают родные и близкие, те с кем он проводит основную часть своего времени. Но так как в средней и старшей школе ребенок большую часть времени проводит в школе, с друзьями и со сверстниками и постепенно освобождается от настойчивого влияния родителей, появляется риск попадания в «плохую» компанию, которая способствует моральному разложению ребенка. Важно сохранять доверительные, открытые отношения с ребенком как родителям, так и учителям, избегать конфликтов, стараться убедить, понять что хорошо, а что плохо. Разрабатываются ритуалы

безопасности [33]. Чтобы оградить ребенка от желания употребления вредных веществ в школах: проводят воспитательные беседы, классные часы; показ документальных фильмов о вреде различных аддикций; развивают молодежные движения и митинги за ЗОЖ; проводят «дни здоровья».

Дети должны обучаться в спокойной атмосфере. Психологическая безопасность помогает не только развитию ребенка, но и более эффективному усвоению полученных знаний [34]. Адаптация в образовательной и социальной среде и создание атмосферы доброжелательности позволяет снять напряжение и неврозы, которые разрушают здоровье детей.

Список литературы:

1. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психологическая безопасность личности в современной стрессогенной среде // Современное общество: к социальному единству, культуре и миру Материалы международного форума. – Ставрополь, 2016. – С. 277-279.
2. Краснянская Т.М. Безопасность человека: психологический аспект: учеб. пособие. – Ставрополь, 2005. – 216 с.
3. Краснянская Т.М. Безопасность как предмет психологического анализа // Вестник интегративной психологии. – 2004. – № 2. – С. 149-151.
4. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Классификация угроз информационно-психологической безопасности личности и основные подходы к их преодолению // Вестник Дагестанского государственного университета. – 2015. – № 4. – С. 210-216.
5. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Имплементация принципа безопасности в политической психологии // Политика и Общество. – 2016. – № 10. – С. 1421-1431. – DOI: 10.7256/1812-8696.2016.10.20611.
6. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Проблемно-предметное поле психологического аудита безопасности организации // Прикладная психология и психоанализ. – 2011. – № 1. – С. 2.
7. Краснянская Т.М. Психология самообеспечения безопасности. – Пятигорск, 2009. – 280 с.
8. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Экстремальность в туризме: психологические подходы к самообеспечению безопасности // Прикладная психология и психоанализ. – 2012. – № 1. – С. 3.
9. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Интеграция принципа безопасности в психологическую структуру образовательных практик // Education Sciences and Psychology. – 2016. – № 5 (42). – С. 91-98.
10. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Создание безопасной образовательной среды в вузе средствами мини-олимпиады // Веснік Віцебскага дзяржаўнага ўніверсітэта. – 2015. – № 2-3 (86-87). – С. 124-129.
11. Краснянская Т.М. Личная безопасность человека в проблемном поле психологии безопасности // НТИ: Наука. Технологии. Инновации. – 2005. – № 40. – С. 145-153.

12. Краснянская Т.М. Принципы социально-психологического исследования личной безопасности // НТИ: Наука. Технологии. Инновации. – 2003. – № 35. – С. 136-144.

13. Краснянская Т.М. Психология безопасности субъекта экстремальной ситуации. – Таганрог, 2005. – 252 с.

14. Краснянская Т.М. Влияние экстремальности на актуализацию у её субъекта потребности в безопасности // Информационное противодействие угрозам терроризма. – 2009. – № 12. – С. 23-31.

15. Краснянская Т.М. Психология самообеспечения безопасности (феноменология, механизмы, стратегии): дис. ... д-ра психол. наук. – Таганрог, 2006. – 383 с.

16. Краснянская Т.М. Психология обеспечения и самообеспечения безопасности: системно-смысловая транспектива // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2011. – № 4. – С. 350-354.

17. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психологическая реальность иноязычных образовательных практик: от комфорта к личной безопасности // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2008. – № 3. – С. 317-321.

18. Тылец В.Г. Психология освоения иноязычного лингвистического опыта: теоретические и прикладные аспекты: монография. – Ессентуки, 2002. – 110 с.

19. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Симулякры психологической безопасности в деятельности организации // Человек. Сообщество. Управление. – 2015. – № 1. – С. 18-30.

20. Краснянская Т.М. Компетентностный ресурс медиативного урегулирования конфликта в пространстве психологической безопасности его субъектов // Прикладная психология и психоанализ. – 2013. – № 4. – С. 2.

21. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Психологические ресурсы безопасности личности с различным опытом экстремальности // Медико-биологические и социально-психологические проблемы безопасности в чрезвычайных ситуациях. – 2015. – № 2. – С. 100-107.

22. Тылец В.Г. Психология обучения иностранным языкам: развитие и современное состояние. – Пятигорск, 2010. – 312 с.

23. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психологическое содержание модели лингвистической безопасности личности преподавателя вуза // Прикладная психология и психоанализ. – 2016. – № 4. – С. 12.

24. Котова И.Б., Краснянская Т.М., Тылец В.Г., Веселова В.Г., Иохвидов В.В. Артефакты личной безопасности в субъектном пространстве студентов вуза // Российский психологический журнал. – 2016. – Т. 13. – № 4. – С. 51-67. – doi: 10.21702/rpj.2016.4.3.

25. Тылец В.Г. Современные проблемы психологии обучения иностранным языкам // Прикладная психология и психоанализ. – 2014. – № 4. – С. 9.

26. Краснянская Т.М. Правовое сознание персонала как фактор корпоративной безопасности // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2014. – № 1 (61). – С. 180-183.

27. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психологические смыслы ритуалов безопасности в образовательном пространстве вуза // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. – 2016. – № 4. – С. 103-109.

28. Тылец В.Г. Психология обучения иностранным языкам: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. – СПб., 2006. – 46 с.

29. Тылец В.Г. Отечественная психология обучения иностранным языкам: зарождение, становление, развитие. – Пятигорск, 2009. – 300 с.

30. Иохвидов В.В., Зикункова В.В. Агрессивное поведение подростков с позиций концепции психологической безопасности личности // Прикладная психология и психоанализ. – 2016. – № 4. – С. 6.

31. Тылец В.Г. Возрастно-индивидуальные особенности обучения иностранному языку (рефлексивно-психологический аспект) // Education Sciences and Psychology. – 2015. – № 2 (34). – С. 96-101.

32. Иохвидов В.В., Сушкова В.В. Взаимосвязь физической культуры с духовными ценностями // Физическое воспитание и студенческий спорт глазами студентов: матер. II Всерос. науч.-практ. конф. с международным участием, посвященной 85-летию КНИТУ-КАИ. – 2016. – С. 671-673.

33. Краснянская Т.М. Психологическая роль ритуала в самообеспечении безопасности личности: ресурсный подход // Прикладная психология и психоанализ. – 2014. – № 4. – С. 1.

34. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Понятийные ориентиры развития психологической безопасности личности в предметном поле современных исследований // Education Sciences and Psychology. – 2013. – № 1 (23). – С. 59-64.

СТРЕСС КАК ФАКТОР ДЕСТАБИЛИЗАЦИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ

© Горобец О.И.¹

Филиал Ставропольского государственного педагогического института
в г. Ессентуки, г. Ессентуки

В статье рассматривается стресс как частный фактор дестабилизации психологической безопасности личности. С этой точки зрения дано определение стресса и его разновидностей, рассмотрено их влияние на психологическое состояние человека.

¹ Студент 1 курса Гуманитарно-технического факультета.

Ключевые слова: психологическая безопасность, личность, стресс, психологический стресс, стрессоры, физический стресс, защищенность, развитие.

Вопросы психологической безопасности на текущий момент общественного развития притягивают к себе значительный интерес, как практиков, так и теоретиков [1, 2, 3]. Это связано с тем, что условия современной жизнедеятельности характеризуются широким спектром негативных влияний на человека и различные социальные структуры [4, 5, 6]. Последствием таких влияний является как узконаправленная деградация отдельных параметров общественного или индивидуального развития, так и масштабное разрушение пространства жизнедеятельности [7]. На индивидуальном уровне такие последствия проявляются в росте напряженности, негативизма, депрессии, появления инфантильности, агрессии и прочих нежелательных изменений психической организации человека, свидетельствующих об его неблагополучии в сфере психологической безопасности [8, 9, 10, 11]. Комплексность негативных изменений, происходящих в психической организации человека и его социальных объединениях, обусловила актуальность теоретической и практикоориентированной разработки проблем безопасности личности в философии, социологии, педагогики и в психологии [12, 13, 14, 15]. Психологический ракурс рассмотрения данной проблематики позволил вскрыть глубинные пласты данного явления и выявить особенности его функционирования в процессе индивидуальной жизни личности [16, 17, 18, 19]. Под психологической безопасностью понимается особая проекция различных влияний на психические структуры субъекта, обеспечивающая переживание им чувства защищенности и неснижающейся способности к личностноориентированному развитию [20, 21].

Частным случаем рассмотрения проблемы психологической безопасности выступает проблематика стресса. За последнее время заметно выросло число работ, опубликованных по практическим аспектам изучения стресса как фактору дестабилизации психологической безопасности личности [22, 23, 24].

Происхождение стресса обуславливается влиянием на человека чрезвычайных факторов, связанных с содержанием и организацией деятельности. Стресс может проявиться в ситуациях, когда внешнее состояние воспринимается человеком как нарушение приемлемых для него правил, угрожающее его ресурсам. Такой подход поясняет сложность стрессового процесса с психологической точки зрения и настойчивую потребность в едином подходе к постижению влияния стресса на индивида как фактора разрушения его психологической безопасности.

Факторы, которые вызывают стресс и, соответственно, негативно отражающиеся на психологической безопасности (стрессоры) достаточно разнообразны [25, 26]. Разумов А.С., в частности, условно разделил их на че-

тыре группы: стрессоры активной деятельности; стрессоры оценок; стрессоры раскогласования деятельности; физические и природные стрессоры. В настоящее время жизнь наиболее заполнена так называемыми внутренними стрессорами, которые наиболее сильно дестабилизируют психологическую безопасность личности, проявляясь в неблагоприятных стратегиях, сценариях и моделях поведения [27, 28, 29, 30]. Высокий уровень эмоциональной реактивности при этом будет вызывать психические расстройства, чувство напряженности, страха, даже при возникновении преодолимых жизненных трудностей. Когда индивид психически напряжен, а источник этого напряжения занимает доминантное положение в его жизни, то возрастает определенная дестабилизация психологической безопасности личности.

Известно, что у индивида с сильно развитой нервной системой, самые частые стрессоры – это эмоциональные раздражители, т.е. психологические и эмоциональные события, сопровождающие человека в обыденной жизни. Исходя из этого, на данный момент большое внимание уделено психоэмоциональному стрессу, вызываемого психическими стрессорами и приводящего к дестабилизации психологической безопасности личности.

На практике наиболее часто рассматривают физический и психологический стрессы. Физический стресс подразумевает под собой воздействие на индивида определенных факторов окружающей среды. К таким факторам могут относиться, например, резкие перепады температур, длительное отсутствие еды или воды, жара или холод. Данный вид стресса не так сильно влияет на дестабилизацию психологической безопасности личности, как психологический стресс. Психологический стресс служит индивидуальной формой отражения субъектом сложной ситуации, в которой, на данный момент, он находится и появляется при выполнении индивидом определенной деятельности. Этот вид стресса наиболее сильно влияет на состояние психологической безопасности человека.

Данную разновидность стресса можно разделить на информационный и эмоциональный стрессы. Информационный стресс может проявляться при недостатке определённой информации у индивида или при принятии им сложного решения. Он может развиваться, переходя в более серьезную стадию, которая наносит большой урон психологической безопасности личности. Эмоциональный стресс возникает при наличии эмоциональных переживаний различного происхождения или при длительном нервном или психологическом напряжении. Для его преодоления необходимо четко различать жизненные условия, в которых находится человек [31]. Это позволит выбрать наиболее эффективные стратегии и тактики противодействия его негативным последствиям. На сегодняшний день уже получена некоторая информация, раскрывающая обыденные практики самообеспечения безопасности: использование артефактов, ритуалов, примет, обычаев [32, 33, 34].

В целом, отметим значительность влияния стрессовых ситуаций на состояние психологической безопасности личности. Многолетние исследования психологического стресса помогли раскрыть особенности его развития, связи отдельных психологических реакций с конкретными особенностями личности индивида. Понимание этих механизмов позволит разработать эффективные методы коррекции неблагоприятных функциональных и психологических состояний человека. Теперь совершенно ясно, что стресс выступает существенным фактором дестабилизации психологической безопасности личности на определенных стадиях развития.

Список литературы:

1. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Принцип безопасности в формировании антитеррористического поведения молодежи // Международно-правовые средства противодействия терроризму в условиях глобализации. Проблемы террористического наемничества среди молодежи и пути их преодоления: сб. матер. Всероссийской научно-прак. конф. – Ставрополь: СГПИ, 2016. – С. 306-308.
2. Краснянская Т.М. Психология личной безопасности субъекта. – Ессентуки: РОССЫ, 2002. – 156 с.
3. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Теоретические аспекты разработки психологической концепции лингвистической безопасности личности // Прикладная психология и психоанализ. – 2015. – № 3. – С. 4.
4. Иохвидов В.В., Гуркова В.С. Адаптационный период для студентов первых курсов // Физическое воспитание и студенческий спорт глазами студентов: матери. II Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, посвященной 85-летию КНИТУ-КАИ. – 2016. – С. 452-454.
5. Краснянская Т.М. Безопасность человека: психологический аспект. – Ставрополь, 2005. – 216 с.
6. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психологическая безопасность личности в современной стрессогенной среде // Современное общество: к социальному единству, культуре и миру: матер. междунар. форума. – Ставрополь, 2016. – С. 277-279.
7. Краснянская Т.М. Влияние экстремальности на актуализацию у её субъекта потребности в безопасности // Информационное противодействие угрозам терроризма. – 2009. – № 12. – С. 23-31.
8. Краснянская Т.М. Психосемантическое исследование предпочитаемых в экстремальных ситуациях стратегий поведения // Научная мысль Кавказа. – 2004. – № 3. – С. 25-33.
9. Краснянская Т.М. Психология самообеспечения безопасности. – Пятигорск, 2009. – 280 с.
10. Иохвидов В.В., Зикункова В.В. Агрессивное поведение подростков с позиций концепции психологической безопасности личности // Прикладная психология и психоанализ. – 2016. – № 4. – С. 6.

11. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Темпоральные аспекты психологической безопасности // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Философия. Психология. Педагогика. – 2015. – Вып. 3. – С. 70-75. – DOI: 10.18500/1819-7671-2015-15-3-70-75.

12. Краснянская Т.М. Экстремальная ситуация как актуализатор потребности человека в безопасности и развитии // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2006. – Т. 56. – № 1. – С. 252-258.

13. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Постановка проблемы подготовки психологов сферы туризма и рекреационного сервиса // XXVI Мерлинские чтения: Психологические инновации в образовании матер. Всерос. науч. конф., посвященной 90-летию со дня образования ПГПИ-ПГПУ. – 2011. – С. 64-66.

14. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Интеграция принципа безопасности в психологическую структуру образовательных практик // Education Sciences and Psychology. – 2016. – № 5 (42). – С. 91-98.

15. Краснянская Т.М. Личная безопасность человека в проблемном поле психологии безопасности // НТИ: Наука. Технологии. Инновации. – 2005. – № 40. – С. 145-153.

16. Краснянская Т.М. Психология самообеспечения безопасности (феноменология, механизмы, стратегии): дис. ... д-ра психол. наук. – Таганрог, 2006. – 383 с.

17. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Имплементация принципа безопасности в политической психологии // Политика и Общество. – 2016. – № 10. – С. 1421-1431. – DOI: 10.7256/1812-8696.2016.10.20611.

18. Краснянская Т.М. Психология безопасности субъекта экстремальной ситуации. – Таганрог, 2005. – 252 с.

19. Краснянская Т.М. Принципы социально-психологического исследования личной безопасности // НТИ: Наука. Технологии. Инновации. – 2003. – № 35. – С. 136-144.

20. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Понятийные ориентиры развития психологической безопасности личности в предметном поле современных исследований // Education Sciences and Psychology. – 2013. – № 1 (23). – С. 59-64.

21. Краснянская Т.М. Безопасность как предмет психологического анализа // Вестник интегративной психологии. – 2004. – № 2. – С. 149-151.

22. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Психологическая безопасность личности в овладении иностранным языком // Europäische Fachhochschule = European Applied Sciences. – 2013. – № 2. – С. 140-142.

23. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Классификация угроз информационно-психологической безопасности личности и основные подходы к их преодолению // Вестник Дагестанского государственного университета. – 2015. – № 4. – С. 210-216.

24. Краснянская Т.М. О некоторых результатах исследования психологии самообеспечения безопасности субъекта в экстремальных ситуациях // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2005. – Т. 51. – № 7. – С. 100-103.

25. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Психологические ресурсы безопасности личности с различным опытом экстремальности // Медико-биологические и социально-психологические проблемы безопасности в чрезвычайных ситуациях. – 2015. – № 2. – С. 100-107.

26. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психология обучения иностранным языкам в контексте педагогических концепций и образовательной практики // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2012. – № 3. – С. 186-189.

27. Краснянская Т.М. Закономерности самообеспечения безопасности // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2005. – Т. 53. – № 9. – С. 147-148.

28. Краснянская Т.М. Стратегии организации психологического самообеспечения безопасности субъекта в экстремальной ситуации // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2005. – Т. 49. – № 5. – С. 207-213.

29. Краснянская Т.М. Психологические особенности сценариев безопасности студентов вуза // Education Sciences and Psychology. – 2015. – № 2 (34). – С. 90-95.

30. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психологическое содержание модели лингвистической безопасности личности преподавателя вуза // Прикладная психология и психоанализ. – 2016. – № 4. – С. 12.

31. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Время как интерпретационная категория психологического пространства безопасности личности студента // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2012. – № 3. – С. 221-225.

32. Котова И.Б., Краснянская Т.М., Тылец В.Г., Веселова В.Г., Иохвидов В.В. Артефакты личной безопасности в субъектном пространстве студентов вуза // Российский психологический журнал. – 2016. – Т. 13. – № 4. – С. 51-67. – doi: 10.21702/rpj.2016.4.3.

33. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Визуализация практики самообеспечения безопасности в приметах и обычаях студентов вуза // Психология и психотехника. – 2015. – № 11. – С. 1158-1166. – DOI: 10.7256/2070-8955.2015.11.17018.

34. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психологические смыслы ритуалов безопасности в образовательном пространстве вуза // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. – 2016. – № 4. – С. 103-109.

СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ В ОБРАЗОВАНИИ

© Захарова И.В.¹

Хабаровский государственный университет экономики и права,
г. Хабаровск

Данная работа посвящена попытке продемонстрировать возможность использования социальных сетей в образовательном процессе.

Ключевые слова: социальная сеть, интернет-технологии, образование, образовательный процесс, электронное обучение, контент, учебный материал, досуг, рейтинг социальных сетей.

Современный этап развития образования в России ознаменован сменой образовательных парадигм, и это связано с переходом на электронное обучение, поскольку это способствует скорейшему вхождению в мировое образовательное пространство. Появляются новые инструменты для получения знаний, формирования умений и навыков.

Одним из наиболее удобных образовательных инструментов являются социальные сети.

Социальная сеть – интерактивный многопользовательский веб-сайт, контент которого наполняется самими участниками сети. Сайт представляет собой автоматизированную социальную среду, позволяющую общаться группе пользователей, объединенных общим интересом. К ним относятся и тематические форумы, особенно отраслевые, которые активно развиваются в последнее время.

Связь осуществляется посредством веб-сервиса внутренней почты или мгновенного обмена сообщениями [1].

В научный оборот термин «социальная сеть» был введен в 1954 году социологом Д. Барнсом в работе «Классы и собрания в норвежском островном приходе», вышедшей в сборнике «Человеческие отношения». Барнс развил подход к исследованию взаимосвязей между людьми с помощью социограмм, то есть визуальных диаграмм, в которых отдельные лица представлены в виде точек, а связи между ними – в виде линий [2].

Сегодня социальные сети, это удобное средство общения, поддержки и развития социальных контактов, обмена медиаданными, творчества, совместной работы с информацией, коллективного планирования, ведения бизнеса и рекламы, а также для саморазвития и получения образования.

Виды социальных сетей

Кроме социальных сетей, которые большинством пользователей используются для налаживания личных и деловых контактов, а также для по-

¹ Доцент, кандидат социологических наук.

иска реальных оффлайн-знакомых, существует еще несколько типов схожих ресурсов социальной направленности, которые работают в формате Web 2.0:

- Социальные каталоги (social cataloging) – сайты, позволяющие пользоваться базами данных научных статей и цитат. Позволяют «делиться» своими находками с другими пользователями и ориентированы главным образом на использование в образовательной и академической сфере. В качестве примера можно привести каталоги CiteULike, BASE, Microsoft Academic Search, GrossRef, Academic Reference and Research index, и др.
- Социальные закладки (social bookmarking) – сайты, с помощью которых можно составить список закладок или популярных ресурсов, и предоставить его в распоряжение других пользователей, объединяя таким образом пользователей со схожими интересами. Примером социальных закладок может служить ресурс Delicious.
- Социальные библиотеки – специальные приложения, которые позволяют пользователям предоставлять ссылки на личные библиотеки, коллекции аудио- или видеозаписей и т.д. В библиотеках существует возможность оставлять рекомендации, оценивать ссылки и некоторые другие. Примером такой социальной библиотеки может служить discogs.com.
- Соцсети веб-мастеров – узкоспециализированные социальные сети, которые используются для распространения полезных материалов и ссылок. Предусматривают возможность оставлять голоса на наиболее интересные посты, оценивать полезные анонсы и т.д.
- Игровые социальные сети – игры, имитирующие различные миры, предназначенный для большого количества пользователей. Имеют все классические характеристики онлайн-игр (подсчет очков, прохождения уровней и т.д.), при этом позволяют общаться реальным игрокам.
- Многоязычные сети – сервисы для общения людей, говорящих на различных языках. Для общения используются различные программы, которые позволяют переводить слова, предложения и фразы в режиме реального времени.
- Профессиональные соцсети – объединения людей по профессиональному принципу для общения на специализированные темы, обмена опытом и предоставления профессиональной информации.
- Гендерные и возрастные сети – ресурсы, созданные для общения пользователей определенного возраста или пола. Например, детские социальные сети, сети для девушек и т.д. [3].

Отдельное слово о научных каталогах:

Academic Reference and Research index – научный мета интернет-поисковик, поддерживаемый доктором Майклом Бэллом и предоставляющий доступ к 137000 научных источников.

BASE – научный интернет-поисковик Bielefeld Academic Search Engine (BASE) международного проекта Open Archives Initiative, сотрудничает с европейским научно-информационным проектом DRIVER.

CiteULike – Бесплатный сервис, позволяющий хранить, организовывать и распространять научные статьи различной тематики. На данный момент представлены 7,949,129 статей. Ресурс пополняется ежедневно.

Microsoft Academic Search – Научный поисковый портал Майкрософт Ресерч, позволяющий поиск по 38840259 статьям различной тематики и 19162593 авторам.

A to Z Nanotechnology (www.azonano.com) – Комплексный ресурс, посвященный нанотехнологиям, подготовленный AZoNetwork Australian Online publishing company // базы данных > нанотехнологии.

ABC Chemistry (www.abc.chemistry.bsu.by) – Бесплатный полнотекстовый каталог журналов по химии; автор – доцент кафедры общей химии и методики преподавания химии Белорусского государственного университета А.А. Рагойша; включены рецензируемые журналы на английском и русском языках // журналы.

academia.edu (www.academia.edu/) – Сайт, сочетающий функции репозитория и социальной сети. Сеть может использоваться для того, чтобы делиться с другими своими статьями, отслеживать их цитируемость и следить за новостями исследований и разработок // блоги.

Cogprints (cogprints.org) – Репозиторий по когнитивным наукам, поддерживаемый университетом Саутгэмптона // репозитории.

Technology Review (www.technologyreview.com) – доступные на английском, немецком, испанском, итальянском, китайском и индийском языках профессиональные обзоры высоких технологий, подготовленные экспертами Массачусетского технологического института // обзоры.

TechXtra (www.techxtra.ac.uk) – TechXtra помогает найти статьи, книги, сайты, новости промышленности, технические данные, исследования, диссертации и т.д. по машиностроению, математике и информатике // инфопоиск.

GlobalEventList (www.globaleventslist.elsevier.com) – Подготовленный Elsevier постоянно обновляемый список международных научных конференций и иных событий // базы данных > разное.

Glossary of International Economics (www-personal.umich.edu) – Словарь по международной экономике, внешней торговле, финансам; предлагает определения, источники, сайты сходной тематики // словари.

Google Books (books.google.com) – Поиск полнотекстовых книг. Некоторые материалы предоставлены в частичном доступе // базы данных > книгоиздание [4]. В работе представлены лишь некоторые примеры научных ресурсов, находящихся в открытом доступе.

Рейтинг 2017

Рейтинг популярности социальных сетей в России 2017 выглядит следующим образом:

На пятом месте в России находится такая социальная сеть, как «Twitter». Это максимально комфортный способ узнать последние новости. Формат сообщений весьма короток, но сеть продолжает набирать обороты как среди деловой аудитории, так и молодежной.

На четвертой строчке рейтинга находится «Instagramm». Данная социальная сеть в последнее время испытала бурный рост, особенно после интеграции с «Facebook». Россияне очень любят быстрые посты и просмотр изображений. Соцсеть носит развлекательный характер.

На третьем месте расположена одна из древнейших социальных сетей России: «Одноклассники». В этом году она продолжает терять свои позиции. Основные пользователи здесь, это, как правило, возрастная аудитория, которая пришла в эту сеть в самом начале.

В двойку лидеров вошла социальная сеть № 1 в мире – это «Facebook». Но в России она только вторая.

Возглавляет топ социальных сетей в России 2017 года мировая социальная сеть «ВКонтакте». Именно она покорила множество посетителей своими возможностями. Это идеальный вариант найти друзей и получить новую полезную информацию [5].

Преимущества использования социальных сетей в системе образования

1. Круглосуточный доступ к методическим материалам, электронным учебным пособиям и т.д.
2. Свободный доступ к массовому открытому онлайн-курсу изучаемого предмета.
3. Возможность просматривать видеоролики, аудио, мультимедийные интерактивные презентации фото, рисунки, схемы.
4. Проходить онлайн-тестирование.
5. Возможность сдавать домашние задания.
6. Коллективная работа над ошибками, решение типовых задач, «Мозговой штурм».
7. Возможность оценить выполненную работу группой.
8. Проведение семинаров, мини-конференций, собраний.
9. Проведение конкурсов творческих работ, викторин.
10. Возможность получения консультации у преподавателя.
11. Контроль за образовательной деятельностью студентов.

12. И ещё один аспект, психологический – снимается социальный барьер между преподавателем и студентом. Обучающийся чувствует себя более уверенно, не боится ответить неправильно, задать уточняющий вопрос.

Недостатки

1. Слабая популярность социальных сетей как способа получения знаний и возможности саморазвития среди студентов. Поскольку, традиционно социальные сети воспринимаются молодёжью, как виртуальное место отдыха и развлечения, то здесь может возникнуть сложность переориентации обучающихся, а именно, формирования нового, практичного взгляда на социальные сети.
2. Высокие временные издержки преподавателя. Необходимость заполнять сайт образовательным контентом. Это неоплачиваемый труд преподавателя, который несёт в себе и временные затраты.

Современный образовательный процесс невозможно представить без использования Интренет-технологий. Поскольку студенты сегодня большое количество времени проводят в соцсетях, то это шанс для преподавателей сделать подачу учебного материала более удобной, сопровождаемой объёмным дополнительным материалом. Социальная сеть сегодня, это «всё в одном месте».

Список литературы:

1. Социальная сеть [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/418678> (дата обращения: 28.02.2017).
2. Бершадская Л., Биккулов А, и др. Социальные сети и социометрические исследования: теоретические основания и практика использования автоматизированного инструментария изучения виртуальных сообществ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.aselibrary.ru/press_center/journal/irr/irr3648/irr36483711/irr364837113734/irr3648371137343743 (дата обращения: 28.02.2017).
3. Виды социальных сетей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.cy-pr.com/wiki/> (дата обращения: 01.03.2017).
4. Научные ресурсы в открытом доступе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.prometeus.nsc.ru/sciguide/g.ssi> (дата обращения: 01.03.2017).
5. Рейтинг социальных сетей 2017 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://zonkservice.ru/interest/rejting-sotsialnyih-setey-2017.html> (дата обращения: 01.03.2017).

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ В СТАРШЕМ ШКОЛЬНОМ И СТУДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТАХ

© Мирошниченко Е.А.¹

Филиал Ставропольского государственного педагогического института
в г. Ессентуки, г. Ессентуки

В данной статье рассмотрены различные представления о безопасности личности в старшем школьном и студенческом возрастах. Проведен сравнительный анализ по данному вопросу.

Ключевые слова: безопасность, личность, старший школьный возраст, человек, социализация.

Традиционно безопасность является одним из самых существенных критериев благополучия жизни любого человека [1, 2]. Реализуются разносторонние меры для повышения уровня безопасности по всей стране, т.к. на данный момент происходит увеличение угроз (в экологической, политической, экономической сферах и т.д.), способных разрушить ту жизненную базу, которую человек выстраивал на протяжении своей индивидуальной и общественной жизни [3, 4, 5]. Базисной значимостью для общества обладают, в частности, продовольственная, экономическая виды безопасности. Это вполне объяснимо, т.к. они приоритетны для выживания человека. Наравне с витальными интересами человека, большое значение имеет адекватная визуализация им мира, своего места в нем. В этом случае речь идет о психологической безопасности личности [6].

Психологическая безопасность как один из бытийных срезов объективной безопасности в настоящее время интенсивно изучается в проблемном поле психологии безопасности. С использованием психологической методологии в нем затрагиваются педагогические [7, 8, 9, 10, 11, 12, 13] социальные [14, 15, 16], правовые [17], организационные [18, 19], политические [20] аспекты проблематики. Полученные результаты позволили смоделировать наиболее общее определение психологической безопасности в качестве особой проекции средовых факторов на психические структуры человека, обеспечивающие переживание им своей защищённости и устойчивой способности к развитию [21]. Психологическая безопасность, как установлено, характеризуется некоторыми уровнями [22] и траекториями [23], имеет сценарное [24] и темпоральное [25, 26] выражение.

На субъектном уровне истолкование понятия «безопасность» чаще сводят к «эмоциональным переживаниям; состоянию человека», нежели «лик-

¹ Студент 1 курса Гуманитарно-технического факультета.

видация опасностей и тревог». При возникновении различного рода опасностей, у человека формируется опыт, информация об окружающем мире [27, 28]. В немалой степени этому способствует организация образовательного процесса [29, 30, 31, 32, 33, 34]. Анализ проблематики показал целесообразность использования возрастнo-индивидуальной рефлексии [35], позволяющей обнажить динамическую сторону феномена безопасности.

При вступлении человека в самостоятельную жизнь, у него будут встречаться на пути множество преград и опасностей, которые сделают его уязвимым [36]. Данный период времени подразумевает наличие у него решительности, а также ответственности за свои поступки. Старший школьный возраст предполагает, что безопасность, пройдя текущий этап развития у человека, сформирована. Собственно в старшем школьном возрасте определяются основные понятия о безопасности и об окружающем мире, являющиеся «компасом» для улучшения жизни. Практика показывает, что старший школьный возраст не всегда в полной мере оказывается чувствительным к возникающим опасностям и проблемам. Созданию целостного понимания безопасности должны способствовать опека семьи, в которой растет ребенок; недостаток в повседневной рутине опыта, служат основой для развития особого образца [37]. Нехватка соответственных понятий у старшеклассников о безопасности, дает возможность для решения данного вопроса психологическими критериями.

Прохождение процесса социализации, для которого уже обычным является обучение в институте или университете, в котором студент имеет возможность самовыражаться: проявлять активность, свои таланты и т.д. Этот период оказывает на человека огромное влияние в будущем. Люди, в возрасте от 17-до 22 лет проходят индивидуализированное формирование этических и эстетических чувств, совершенствование своего характера, и еще достичь социальной роли во взрослой жизни. Характерными для текущего этапа являются силы: физические и умственные, которые будут проявляться через различные достижения. Второй период юности демонстрирует явную неспособность регулирования своего поведения, предусмотреть итог собственных решений, тем самым растет вероятность возможных рисков. Главным критерием при становлении и формировании соответственных черт для молодого поколения – самоуважение. При сниженном самоуважении, у студента особо ярко проявляется ранимость и незащищенность, что ведет к низкой самооценке, которая не сможет его обезопасить. Страхи и трудности не отстанут от студента, они могут проявляться в различных формах: адаптация в новом коллективе (беседовать с однокурсниками и преподавателями), отрыв от семьи или ее полное влияние, большой объем новой информации, недостаток времени, сдача сессионных экзаменов, работа на лекциях и семинарских занятиях. Хотя тревоги могут появиться еще раньше, при зачислении юношей и девушек в вуз. Такие проблемы будут встречаться

довольно часто, они оказывают воздействие на здоровье и психическое развитие человека. Психологическую безопасность студенты могут получать от своих друзей, одноклассников, т.е. внешней среды. Чувство защищенности, наделяющее психологическую безопасность студентов, исходит из таких факторов, как: самоуважение личности, взаимоотношение его к другим людям, к своему образованию. Значит, на каждом этапе своего развития человек претерпевает победы и поражения, которые несут в себе ряд угроз и опасностей. Разного рода проблемы и трудности закаляют характер личности и благоприятствуют развитию психологической безопасности. Поэтому, школьники надеются на своих родных и близких, а студенты принимают все проблемы сами.

Итак, безопасность в жизни человека – это, прежде всего гармония внутреннего мира и собственное здоровье, семья и близкий круг общения. Общими, для двух сторон являются психологическая безопасность личности и среды, неотъемлемые компоненты друг от друга. Образовательная среда – это социальная среда человека, часть его жизни. Субъект безопасности – это учебное заведение. В него входят: подрастающее поколение и взрослые, имеющие возможность создавать собственную систему безопасности путем обучения и воспитания, но и путем умозаключения своих действий.

Список литературы:

1. Краснянская Т.М. Проблема безопасности в историческом генезисе социальных представлений и психологических воззрений // Научная мысль Кавказа. – 2004. – № 7. – С. 29-37.
2. Краснянская Т.М. Безопасность человека: психологический аспект. – Ставрополь, 2005. – 216 с.
3. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Принципы облачных технологий в ресурсном обеспечении саморегуляции субъекта психологической безопасности // Личностный ресурс субъекта труда в изменяющейся России: матер. IV Междунар. науч.-практ. конф. – Ч. 1. Симпозиум «Субъект и личность в психологии саморегуляции». – Кисловодск; М., 2015. – С. 56-61.
4. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психологическая безопасность личности в современной стрессогенной среде // Современное общество: к социальному единству, культуре и миру: матер. междунар. форума. – Ставрополь, 2016. – С. 277-279.
5. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Система психологической безопасности высшего учебного заведения: подходы и концептуализация // Педагогика и просвещение. – 2016. – № 1. – С. 50-59. – DOI: 10.7256/2306-434X.2016.1.17762.
6. Krasnyanskaya T.M. Tylets V.G. Fractal Approach to the Interpretation of Psychological Safety of the Person // European Journal of Psychological Studies. – 2015. – Vol. (6). – Is. 2. – P. 48-57. – DOI: 10.13187/ejps.2015.6.48.

7. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Теоретические аспекты разработки психологической концепции лингвистической безопасности личности // Прикладная психология и психоанализ. – 2015. – № 3. – С. 4.

8. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Время опасности и безопасности в субъектном опыте студентов // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. – 2016. – Т. 5. – № 3. – С. 231-236. – DOI: 10.18500/2304-9790-2016-5-3-231-236.

9. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Постановка проблемы подготовки психологов сферы туризма и рекреационного сервиса // XXVI Мерлинские чтения: Психологические инновации в образовании: матер. Всерос. науч. конф., посвященной 90-летию со дня образования ПГПИ-ПГПУ. – 2011. – С. 64-66.

10. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Интеграция принципа безопасности в психологическую структуру образовательных практик // Education Sciences and Psychology. – 2016. – № 5 (42). – С. 91-98.

11. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психологическое содержание модели лингвистической безопасности личности преподавателя вуза // Прикладная психология и психоанализ. – 2016. – № 4. – С. 12.

12. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психологические смыслы ритуалов безопасности в образовательном пространстве вуза // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. – 2016. – № 4. – С. 103-109.

13. Котова И.Б., Краснянская Т.М., Тылец В.Г., Веселова В.Г., Иохвидов В.В. Артефакты личной безопасности в субъектном пространстве студентов вуза // Российский психологический журнал. – 2016. – Т. 13. – № 4. – С. 51-67. – doi: 10.21702/rpj.2016.4.3.

14. Краснянская Т.М. Психологические особенности сценариев безопасности студентов вуза // Education Sciences and Psychology. – 2015. – № 2 (34). – С. 90-95.

15. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Экстремальность в туризме: психологические подходы к самообеспечению безопасности // Прикладная психология и психоанализ. – 2012. – № 1. – С. 3.

16. Краснянская Т.М. Компетентностный ресурс медиативного урегулирования конфликта в пространстве психологической безопасности его субъектов // Прикладная психология и психоанализ. – 2013. – № 4. – С. 2.

17. Краснянская Т.М. Правовое сознание персонала как фактор корпоративной безопасности // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2014. – № 1 (61). – С. 180-183.

18. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Симулякры психологической безопасности в деятельности организации // Человек. Сообщество. Управление. – 2015. – № 1. – С. 18-30.

19. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Принцип безопасности в формировании антитеррористического поведения молодежи // Международно-пра-

вовые средства противодействия терроризму в условиях глобализации. Проблемы террористического наемничества среди молодежи и пути их преодоления: сб. матер. Всероссийской научно-прак. конф. – Ставрополь: СГПИ, 2016. – С.306-308.

20. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Имплементация принципа безопасности в политической психологии // Политика и Общество. – 2016. – № 10. – С. 1421-1431. – DOI: 10.7256/1812-8696.2016.10.20611.

21. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Понятийные ориентиры развития психологической безопасности личности в предметном поле современных исследований // Education Sciences and Psychology. – 2013. – № 1 (23). – С. 59-64.

22. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Психологический анализ уровней безопасности человека // Известия Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины. – 2016. – № 2. – С. 31-36.

23. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Индивидуальные траектории психологической безопасности личности: понятие и типы // Psihologie. Pedagogie specială. Asistență Socială. – 2015. – № 4. – С. 61-68.

24. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Возможности сценарного подхода в проектировании психологической безопасности личности // Психолог. – 2016. – № 4. – С. 67-78. – DOI: 10.7256/2409-8701.2016.4.20087.

25. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Темпоральные аспекты психологической безопасности // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Философия. Психология. Педагогика. – 2015. – Вып. 3. – С. 70-75. – DOI: 10.18500/1819-7671-2015-15-3-70-75.

26. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Ритмы психологической безопасности личности // Безопасность и развитие личности в образовании. Материалы III-й Всероссийской научно-практической конференции. – Таганрог: Изд-во ЮФУ, 2016. – С. 70-73.

27. Иохвидов В.В. Особенности познавательной деятельности в повышении эффективности урока // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2015. – № 8. – С. 35-39.

28. Тылец В.Г. К психологии освоения иноязычного лингвистического опыта // Наука. Инновации. Технологии. – 2002. – № 30. – С. 30.

29. Иохвидов В.В. Основные пути повышения эффективности урока М.А. Даниловым // Проблемы и перспективы развития образования: матер. II Междунар. науч. конф. – 2012. – С. 35-38.

30. Иохвидов В.В. Проблема повышения эффективности урока в отечественной педагогике в период 40-х – 90-х годов XX столетия: дис. ... канд. пед. наук. – Пенза, 2007.

31. Тылец В.Г. Психология обучения иностранным языкам: автореф. дисс. ... д-ра психол. наук. – СПб., 2006. – 46 с.

32. Тылец В.Г. Психология обучения иностранным языкам: развитие и современное состояние. – Пенза, 2010. – 312 с.

33. Тылец В.Г. Психология обучения иностранным языкам: рефлексивно-ретроспективная реконструкция. – Пятигорск, 2011. – 340 с.

34. Тылец В.Г. Отечественная психология обучения иностранным языкам: зарождение, становление, развитие. – Пятигорск, 2009. – 300 с.

35. Тылец В.Г. Возрастно-индивидуальные особенности обучения иностранному языку (рефлексивно-психологический аспект) // Education Sciences and Psychology. – 2015. – № 2 (34). – С. 96-101.

36. Иохвидов В.В., Зикункова В.В. Агрессивное поведение подростков с позиций концепции психологической безопасности личности // Прикладная психология и психоанализ. – 2016. – № 4. – С. 6.

37. Тылец В.Г. Психология освоения иноязычного лингвистического опыта: теоретические и прикладные аспекты. – Ессентуки, 2002. – 110 с.

ПОЛОЖИТЕЛЬНЫЕ ЭМОЦИИ КАК ФАКТОР ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ

© Михайленко В.Р.¹

Филиал Ставропольского государственного педагогического института
в г. Ессентуки, г. Ессентуки

В статье проблемы психологической безопасности личности рассмотрены через призму эмоциональной сферы человека. Раскрыта взаимосвязь психологической безопасности личности и эмоций, переживаемых человеком

Ключевые слова: психологическая безопасность, личность, эмоции, переживание, настроение.

Жизнь человека наполнена различными эмоциями. Каждый день он всплескивает эмоции, не всегда контролируя себя. Даже используя позитивные эмоции, человек может вскоре разочароваться. К положительным эмоциям относится всё, что связано с ощущением радости, наслаждения, счастья и удовлетворения. Данные эмоции составляют основу психологической безопасности личности, понимаемой в качестве особой психической структуры, отражающей субъективно переживаемую защищённость и способность к личностно значимому развитию [1, 2, 3].

Проблема психологической безопасности на сегодняшний день получила разностороннюю разработку [4, 5, 6, 7, 8, 9, 10]. Исследования показали, что субъектное отражение безопасности в обыденной жизнедеятельности носит скрытый характер, но актуализируется при возникновении перед че-

¹ Студент 1 курса Гуманитарно-технического факультета.

ловеком ситуаций, расцениваемых им в качестве угрожающих, напряженных, с которыми ему трудно справиться [11, 12, 13, 14, 15]. Психологическим механизмом обеспечения субъектной безопасности рассматривается поддержание подконтрольности субъекту действия внешних и внутренних факторов, значимых для его защищенности и продолжения развития [16, 17]. С этой точки зрения интересно рассмотреть ранее практически не затрагивающуюся исследователями связь психологической безопасности и эмоций человека.

Ученые считают, что положительные эмоции, определяя хороший настрой человека, благоприятны для психологической безопасности [18]. Оппоненты указывают на то, что, в частности, стресс от радостных переменами может оказаться сильнее, чем стресс от неприятностей [19]. Например, по шкале стрессовой нагрузки событий, разработанной Т. Холмсом и Р. Ре-ем, крупные личные достижения больше всего подвергают опасности здоровье человека, чем разлад с руководителем. Установлено, что человек приносит пользу дневная порция положительных и отрицательных эмоций составляет 9: 1. Только в этом случае считается, что человек ощущает себя здоровым, бодрым и полным сил. Пик работоспособности приходится на каждую пятую положительную эмоцию, а желание жить, в прямом смысле этого слова, на каждую двенадцатую. Что касается отрицательных эмоций, то они также необходимы, т.к. позволяют человеку мобилизоваться [20, 21, 22].

Порой, человек не дает волю своим эмоциям, потому что не уверен в том, что сможет сохранить контроль над ними и устремить их в конструктивное русло [23]. Преодолевать угрозы психологической безопасности нелегко. Для этого нужно уметь отлично знать нюансы человеческой психологии, в том числе и своей собственной [24]. Разум постоянно восстает против неограниченной власти эмоций в человеческих взаимоотношениях. Но его протест, чаще всего, можно услышать «после драки», когда с предельной ясностью становится, очевидно, что чрезмерная радость оказалась не лучшим советчиком в общении. Ученые признают необходимость рациональной регуляции как положительных, так и отрицательных эмоций. Для этого человечество разработало различные средства, показавшие свою эффективность в исторической ретроспективе [25, 26, 27].

Эмоции эволюционно более ранний механизм регуляции поведения, чем разум. Под их сильным воздействием в организме происходит такая мобилизация сил, которую разуму не вызвать ни приказами, ни просьбами, ни понуканиями. Потребность разумно управлять своими эмоциями возникает у человека отнюдь не потому, что его не устраивает сам факт появления эмоциональных состояний. Людям неприятно контактировать и с тем, кто чрезмерно радостен. Интуитивно общество хорошо чувствует «золотую середину», обеспечивающую в различных ситуациях общения наиболее благоприятную атмосферу. Бехтерева Н.П. и ее коллеги, считают, что нужно как

можно чаще создавать себе пусть маленькую, но радость, уравнивающую пережитые неприятные эмоции [28]. Необходимо сосредоточивать внимание на положительных моментах своей жизни, чаще вспоминать приятные минуты прошлого, планировать действия, которые могут улучшить положение.

В настоящее время существует немало психотерапевтических методов регуляции эмоциональных состояний. Однако большинство из них требует специальных индивидуальных или групповых занятий. Одним из самых доступных способов улучшения эмоционального состояния является смехотерапия. Рубинштейн Г. обосновал биологическую природу полезности смеха. Также смех порождает не очень резкие, но глубокие переживания всего организма, что приводит к расслаблению мышц и позволяет снять напряжение, вызываемое стрессом. При смехе углубляется дыхание, легкие поглощают воздуха вдвое больше и кровь насыщается кислородом, улучшается циркуляция крови, успокаивается ритм сердца, понижается артериальное давление. Важно то, что при смехе усиливается выделение эндоморфина, болеуспокаивающего противострессорного вещества, происходит освобождение организма от гормона стресса адреналина. Примерно тем же механизмом воздействия обладают танцы.

Определенная «доза» смеха может обеспечить хорошее самочувствие и в трудных ситуациях, однако «передозировка» даже такого безобидного средства, как смех, может привести к уходу от разумного управления эмоциями. Постоянное веселье такой же уход от жизни, как и погруженность в мрачные переживания. И дело не только в том, что эмоциональные крайности могут ухудшить самочувствие и состояние здоровья. Следовательно, неуравновешенность положительных и отрицательных эмоций препятствует полноценному общению и взаимопониманию. В большинстве нейтральных ситуаций общения, не требующих сочувствия, помощи, поддержки, весельчаки вызывают симпатию и одобрение своей способностью ничего не принимать близко к сердцу.

Однако постоянно радоваться может только тот, кто умеет радоваться всему, даже чужому горю. Не разделяя страданий другого, человек подвержен риску попадания в психологический вакуум, когда помощь и просто поддержка понадобится ему самому. Отсутствие опыта преодоления неприятных переживаний, вызванных неудачами и утратами, может привести к «неврозу победы», который наблюдается у постоянно преуспевающих людей при первой же неудаче. Поэтому, человеку важно обучаться приемам самообеспечения психологической безопасности в разные периоды своей жизнедеятельности [29, 30].

Таким образом, положительные эмоции являются неотъемлемой частью жизни человека и связаны с переживанием им психологической безопасности личности. Однако, грубое несоблюдение эмоционального баланса, гар-

монии, не приводит к положительному эффекту, даже если положительный эмоциональный фон преобладает. Иногда кажется, что человек, заряженный радостью и весельем, способен заразить страдающих людей своим настроением, поднять дух и прибавить бодрости, но это иллюзия. Шуткой или оживлённой улыбкой очень просто развеять возникшее из ситуации напряжение, но столь же нетрудно добиться обратного эффекта, столкнувшись с глубоким переживанием. Таким образом, проблема связи эмоций и психологической безопасности личности требует более глубокого, экспериментального изучения.

Список литературы:

1. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Понятийные ориентиры развития психологической безопасности личности в предметном поле современных исследований // *Education Sciences and Psychology*. – 2013. – № 1 (23). – С. 59-64.
2. Краснянская Т.М. Безопасность человека: психологический аспект. – Ставрополь, 2005. – 216 с.
3. Краснянская Т.М. Безопасность и опасность как феномены системы «человек» // *Известия Южного федерального университета. Технические науки*. – 2006. – Т. 56. – № 1. – С. 238-247.
4. Краснянская Т.М. Правовое сознание персонала как фактор корпоративной безопасности // *Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России*. – 2014. – № 1 (61). – С. 180-183.
5. Краснянская Т.М. Проблема безопасности в историческом генезисе социальных представлений и психологических воззрений // *Научная мысль Кавказа*. – 2004. – № 7. – С. 29-37.
6. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Симулякры психологической безопасности в деятельности организации // *Человек. Сообщество. Управление*. – 2015. – № 1. – С. 18-30.
7. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Создание безопасной образовательной среды в вузе средствами мини-олимпиады // *Вестник Віцебскага дзяржаўнага ўніверсітэта*. – 2015. – № 2-3 (86-87). – С. 124-129.
8. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психологическое содержание модели лингвистической безопасности личности преподавателя вуза // *Прикладная психология и психоанализ*. – 2016. – № 4. – С. 12.
9. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психология обучения иностранным языкам в контексте педагогических концепций и образовательной практики // *Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета*. – 2012. – № 3. – С. 186-189.
10. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Теоретические аспекты разработки психологической концепции лингвистической безопасности личности // *Прикладная психология и психоанализ*. – 2015. – № 3. – С. 4.
11. Краснянская Т.М. Влияние суицидальных predispositions молодежи на выбор безопасных стратегий поведения // *Известия Южного федерального университета. Технические науки*. – 2005. – Т. 49. – № 5. – С. 246-257.

12. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Экстремальность в туризме: психологические подходы к самообеспечению безопасности // Прикладная психология и психоанализ. – 2012. – № 1. – С. 3.

13. Краснянская Т.М. Экстремальная ситуация как актуализатор потребности человека в безопасности и развитии // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2006. – Т. 56. – № 1. – С. 252-258.

14. Тылец В.Г. Разработка психологических аспектов обучения лексике, чтению и говорению в отечественной иноязычной образовательной практике // НТИ: Наука. Технологии. Инновации. – 2005. – № 40. – С. 136-144.

15. Тылец В.Г. Современные проблемы психологии обучения иностранным языкам // Прикладная психология и психоанализ. – 2014. – № 4. – С. 9.

16. Краснянская Т.М. О некоторых результатах исследования психологии самообеспечения безопасности субъекта в экстремальных ситуациях // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2005. – Т. 51. – № 7. – С. 100-103.

17. Краснянская Т.М. Психология самообеспечения безопасности. – Пятигорск, 2009. – 280 с.

18. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Принципы облачных технологий в ресурсном обеспечении саморегуляции субъекта психологической безопасности // Личностный ресурс субъекта труда в изменяющейся России: матер. IV Междунар. науч.-практ. конференции. – Ч. 1. Симпозиум «Субъект и личность в психологии саморегуляции». – Кисловодск; М., 2015. – С. 56-61.

19. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психологическая безопасность личности в современной стрессогенной среде // Современное общество: к социальному единству, культуре и миру: Матер. междунар. форума. – Ставрополь, 2016. – С. 277-279.

20. Иохвидов В.В., Гуркова В.С. Адаптационный период для студентов первых курсов // Физическое воспитание и студенческий спорт глазами студентов: матер. II Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, посвященной 85-летию КНИТУ-КАИ. – 2016. – С. 452-454.

21. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Время как интерпретационная категория психологического пространства безопасности личности студента // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2012. – № 3. – С. 221-225.

22. Тылец В.Г. Обучение иностранным языкам в проблемном поле психологических исследований // Наука. Инновации. Технологии. – 2003. – № 35. – С. 145.

23. Иохвидов В.В., Зикункова В.В. Агрессивное поведение подростков с позиций концепции психологической безопасности личности // Прикладная психология и психоанализ. – 2016. – № 4. – С. 6.

24. Тылец В.Г. Возрастно-индивидуальные особенности обучения иностранному языку (рефлексивно-психологический аспект) // Education Sciences and Psychology. – 2015. – № 2 (34). – С. 96-101.

25. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Визуализация практики самообеспечения безопасности в приметах и обычаях студентов вуза // Психология и психотехника. – 2015. – № 11. – С. 1158-1166. – DOI: 10.7256/2070-8955.2015.11.17018.

26. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психологические смыслы ритуалов безопасности в образовательном пространстве вуза // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. – 2016. – № 4. – С. 103-109.

27. Котова И.Б., Краснянская Т.М., Тылец В.Г., Веселова В.Г., Иохвидов В.В. Артефакты личной безопасности в субъектном пространстве студентов вуза // Российский психологический журнал. – 2016. – Т. 13. – № 4. – С. 51-67. – doi: 10.21702/грj.2016.4.3.

28. Тылец В.Г. Формирование современных психологических подходов к обучению иностранным языкам в отечественных исследованиях // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2005. – Т. 51. – № 7. – С. 192-196.

29. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Темпоральные аспекты психологической безопасности // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Философия. Психология. Педагогика. – 2015. – Вып. 3. – С. 70-75. – DOI: 10.18500/1819-7671-2015-15-3-70-75.

30. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Интеграция принципа безопасности в психологическую структуру образовательных практик // Education Sciences and Psychology. – 2016. – № 5 (42). – С. 91-98.

ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ТЕОРИИ КАК ИСТОЧНИК НАУЧНОГО ЗНАНИЯ В ПСИХОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

© Панасенко Х.А.¹

Филиал Ставропольского государственного педагогического института
в г. Эссентуки, г. Эссентуки

Статья посвящена психологическим аспектам обучения иностранному языку. Рассмотрены психолингвистические основания развития этого научного направления.

Ключевые слова: иностранный язык, обучение, педагог, учащийся, говорение, овладение, освоение, общение, способность, психолингвистика.

¹ Студент 1 курса Гуманитарно-технического факультета.

Проблема овладения иностранным языком становится все более актуальной. Иностранный язык требуется для решения профессиональных, образовательных, оздоровительных, культурно-просветительских и бытовых задач. Потребность во владении двумя и более языками повышает значимость повышения эффективности обучения иностранным языкам [1, 2].

В настоящее время самым распространенным языком международного общения является английский язык. Он будет логически превалировать при выборе иностранного языка и в будущем [3].

На текущем периоде общественного и культурного развития знание иностранного языка – это не только атрибут общекультурного уровня человека, но и условие его успешной деятельности в самых разных сферах производства. В связи с этим пересматриваются цели и задачи преподавания иностранных языков, появляются новые концепции и подходы к обучению иностранным языкам, в практику входят новые формы и методы обучения [4, 5, 6].

Иностранный язык обязан быть инструментом общения, позволяющим познать иную цивилизацию, устанавливать для себя ее отличительные особенности и изучать действия, соответствующие восприятию представителям другой культуры. Только подобным способом учащиеся вузов смогут быть полноценными участниками межкультурного взаимодействия [7, 8].

Освоение языка – это продолжительный, трудоёмкий, а главное, индивидуальный процесс. В цели изучения русского стиля, равно как и иных зарубежных стилей, входит глубокое исследование грамматики, фонетики и лексического состава стиля языка [9, 10]. При этом теоретическое исследование уступает место выработке фактических способностей.

Основным становится многофункциональное правило преподавания [11, 12, 13]. Следует обучить учащихся не только основам иностранного языка, но и привить заинтересованность и грамотность контактов на чужом языке в рамках профессиональной темы и в ситуациях повседневной жизни [14, 15]. Учащиеся обязаны не только осознавать обращенную к ним речь в заграничном стиле, но и грамотно создать собственную встречную информацию, соответствовать культуре собеседника. По этой причине наравне с изучением иноязычного стиля, следует изучать характерные черты субъектов – участников разговора, их отличительные особенности, подобию и отличия.

В ходе деятельности в упражнениях учащиеся обязаны доказывать и защищать собственную точку зрения, использовать аргументацию, обучиться исследовать сущность встречного сообщения и находить пути взаимопонимания в ходе разговора в исследуемом языке. Важным направлением деятельности педагога становится контроль лингвистической безопасности субъектов приобретения иноязычного лингвистического опыта [16, 17, 18, 19, 20].

Составной частью процедуры преподавания иностранного языка должно стать изучение обычаев чужой культуры [21]. Подобным образом расширяются пределы преподавания [22]. Одновременно развивается психология

обучения иностранным языкам и психолингвистики [23]. В начальный период развития психолингвистики в нашей стране её зачастую оценивали как сферу познания, лежащую на стыке психологии и лингвистики (языковедения): частично как психологию, частично как лингвистику. Подобное восприятие психолингвистики и иных пограничных сфер (такие как социолингвистика, этнолингвистика, психогенетика и прочие) было связано с неправильным, ориентировочным понятием концепции наук, в целом, и об их взаимоотношениях, в частности [24, 25].

Леонтьев А.А. явился одним из первых лингвистов, которые раскрыли тему психолингвистики в связи с проблематикой психологии обучения языку [26]. Всесторонне анализируя содержательный и операциональный состав механизмов освоения иноязычного лингвистического опыта, А.А. Леонтьев определяет обучение неродному языку как обучение речевой деятельности. По его мнению, обучение иностранному языку есть не что иное, как обучение речевой деятельности при помощи иностранного языка, уточняя, в более позднем варианте – это овладение языком как обучение речевому общению при помощи этого языка.

Леонтьев А.А. указывает на наличие еще, по меньшей мере, двух значимых и необходимых «составных элементов» освоения иноязычного лингвистического опыта – когнитивного и личностного аспектов овладения языком [27]. Отсюда, по мнению автора, возникает значимость таких психологических феноменов как мотивация, система аттитудов, проблема Я, личностной и групповой идентичности, а также понимание иноязычного общения как способа актуализации и реализации собственной личности, как особого пути самоутверждения [28].

Отметим, что в высказываниях А.А. Леонтьева ведущими идеями выступают не только и не столько психологические, сколько психолингвистические идеи, что, со всей очевидностью, не может быть объяснено лишь научными пристрастиями автора. Объяснение видится более широким – обсуждение психологических проблем освоения языка невозможно при игнорировании его лингвистической сущности.

Важной проблемой данного раздела психологии является проблема способностей к языку. Способность или неспособность к языкам – это не более чем вымысел, так как умение разговаривать заложено у абсолютно всех людей с появления на свет. Способность к иностранным языкам в большой степени зависит от подхода к учебе учащегося и к методу обучения педагогом. На текущий период существует большое число разных способов преподавания иностранных языков. Но никак не следует верить в то, что тот или иной способ является единственным. Некоторым сообществам ближе инновационные способы преподавания, другим – проверенная классика.

Педагог обязан хорошо разбираться в способах преподавания иностранных языков, использовать их в практике и находить либо подбирать из

них более результативные. Для того чтобы выяснить, что даст этому либо другому человеку либо группе людей большую пользу, необходимо сделать только лишь одно – приступить к обучению иностранных языкам выбранным методом, основываясь на опыте современных преподавателей. Общая склонность к формированию способов сопряжена со сближением различных способов в направленности поиска рационального вида преподавания.

Овладение иностранным языком как средством общения предполагает развитие у обучаемых коммуникативной компетенции, основу которой составляют коммуникативные умения, сформированные на базе языковых знаний и навыков, а также лингвострановедческих знаний. Главное при выборе метода или методов является вопрос их эффективности.

Метод – это способ достижения цели, определенным образом упорядоченную деятельность, направленную на достижение поставленной цели. Это значит, что без соответствующих методов невозможно реализовать цели и задачи обучения.

Изучение иностранного языка – это очень индивидуальный процесс [29], и подходить к нему с какими-то жесткими мерками и оценками той или иной методики просто неправильно. Перспективным направлением может выступить использование мультимедийных программ обучения языкам [30]. От умения педагога правильно организовывать урок и грамотно выбирать необходимый на данный момент метод обучения во многом зависит эффективность учебного процесса. Использование современных методов обучения поднимает интерес учащихся к изучаемому предмету. Оно также развивает их творческую самостоятельность, обучает работе с различными источниками знаний.

В заключение подчеркнем, что современная методика обучения иностранным языкам должна ориентироваться на разумное сочетание разнообразных форм и методов при коммуникативном подходе в обучении иностранным языкам. При этом необходимо учитывать возрастные и психологические особенности обучаемых, их информационный запас, степень сформированности личности, стремление к овладению языком, наличие исходной языковой базы.

Список литературы:

1. Тылец В.Г. Современные проблемы психологии обучения иностранным языкам // Прикладная психология и психоанализ. – 2014. – № 4. – С. 9.
2. Тылец В.Г. Психология обучения иностранным языкам: рефлексивно-ретроспективная реконструкция. – Пятигорск, 2011. – 340 с.
3. Веселова В.Г., Иохвидов В.В., Тягунова Ж.А., Шеина Е.Н., Симонкина Ю.С. Практическая грамматика английского языка. – Новосибирск, 2016.

4. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Психологическая безопасность личности в овладении иностранным языком // Europäische Fachhochschule = European Applied Sciences. – 2013. – № 2. – С. 140-142.

5. Тылец В.Г. Психология обучения иностранным языкам: теория и история. – Ставрополь, 2004. – 202 с.

6. Тылец В.Г. Психология обучения иностранным языкам: автореф. дисс. ... д-ра психол. наук. – СПб., 2006. – 46 с.

7. Тылец В.Г. Отечественная психология обучения иностранным языкам: зарождение, становление, развитие. – Пятигорск, 2009. – 300 с.

8. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психология обучения иностранным языкам в контексте педагогических концепций и образовательной практики // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2012. – № 3. – С. 186-189.

9. Тылец В.Г. Разработка психологических аспектов обучения лексике, чтению и говорению в отечественной иноязычной образовательной практике // НТИ: Наука. Технологии. Инновации. – 2005. – № 40. – С. 136-144.

10. Тылец В.Г. Формирование современных психологических подходов к обучению иностранным языкам в отечественных исследованиях // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2005. – Т. 51. – № 7. – С. 192-196.

11. Иохвидов В.В. Основные пути повышения эффективности урока М.А. Даниловым // Проблемы и перспективы развития образования Матер. II Междунар. науч. конф. – 2012. – С. 35-38.

12. Иохвидов В.В. Проблема повышения эффективности урока в отечественной педагогике в период 40-х – 90-х годов XX столетия: дис. ... канд. пед. наук. – Пятигорск, 2007.

13. Иохвидов В.В. Особенности познавательной деятельности в повышении эффективности урока // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2015. – № 8. – С. 35-39.

14. Тылец В.Г. Обучение иностранным языкам в проблемном поле психологических исследований // Наука. Инновации. Технологии. – 2003. – № 35. – С. 145.

15. Тылец В.Г. Анализ психологических концепций овладения иностранным языком // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2006. – Т. 56. – № 1. – С. 104-113.

16. Краснянская Т.М. Безопасность человека: психологический аспект. – Ставрополь, 2005. – 216 с.

17. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Интеграция принципа безопасности в психологическую структуру образовательных практик // Education Sciences and Psychology. – 2016. – № 5 (42). – С. 91-98.

18. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психологическое содержание модели лингвистической безопасности личности преподавателя вуза // Прикладная психология и психоанализ. – 2016. – № 4. – С. 12.

19. Котова И.Б., Краснянская Т.М., Тылец В.Г., Веселова В.Г., Иохвидов В.В. Артефакты личной безопасности в субъектном пространстве студентов вуза // Российский психологический журнал. – 2016. – Т. 13. – № 4. – С. 51-67. – doi: 10.21702/грj.2016.4.3.

20. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психологические смыслы ритуалов безопасности в образовательном пространстве вуза // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. – 2016. – № 4. – С. 103-109.

21. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психологическая реальность иноязычных образовательных практик: от комфорта к личной безопасности // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2008. – № 3. – С. 317-321.

22. Тылец В.Г. Психология оптимизации деятельности преподавателя высшей школы. – Эссенцуки, 1999. – 89 с.

23. Тылец В.Г. Рефлексивно-ретроспективный подход к исследованию психологии обучения иностранным языкам: итоги и перспективы // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2011. – № 4. – С. 371-374.

24. Тылец В.Г. Психолингвистические концепции обучения и овладения иностранным языком как источник научного психологического знания // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2005. – Т. 49. – № 5. – С. 196-206.

25. Тылец В.Г. Некоторые предпосылки становления отечественной психологии обучения иностранным языкам // Научная мысль Кавказа. – 2004. – № 8. – С. 180-187.

26. Тылец В.Г. Периодизация развития психологии обучения иностранным языкам в российском образовании // Научная мысль Кавказа. – 2004. – № 2. – С. 156-164.

27. Тылец В.Г. Об этапах развития отечественной психологии обучения иностранным языкам // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2005. – Т. 53. – № 9. – С. 94.

28. Тылец В.Г. Рефлексивный анализ психологических концепций овладения иностранным языком (от обучения иноязычной речи к реальному билингвизму) // Прикладная психология и психоанализ. – 2013. – Т. 4. – С. 3.

29. Тылец В.Г. Возрастно-индивидуальные особенности обучения иностранному языку (рефлексивно-психологический аспект) // Education Sciences and Psychology. – 2015. – № 2 (34). – С. 96-101.

30. Тылец В.Г. Психологический анализ содержания мультимедийных программ обучения французскому языку // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2006. – Т. 68. – № 13. – С. 191-195.

ВНУШЕНИЕ КАК ФАКТОР РАЗРУШЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ПОЛЬЗОВАТЕЛЯ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ

© Сотникова О.П.¹

Филиал Ставропольского государственного педагогического института
в г. Ессентуки, г. Ессентуки

Статья посвящена изучению роли внушения на психологическую безопасность в информационной среде. Выделяются и описываются характерные особенности внушения в социальных сетях. Особое внимание уделено их психологическому воздействию на подрастающее поколение.

Ключевые слова: внушение, психологическая безопасность, социальные сети, интернет, интернет-пользователь.

Актуальность проблем безопасности для всех сфер жизнедеятельности человека сделали их высоко привлекательными для междисциплинарного исследования [1, 2]. Однако наибольшими интерпретационными возможностями для безопасности человека обладает психология [3], в которой соответствующий круг вопросов изучается на стыке нескольких отраслей: педагогической [4, 5, 6, 7, 8, 9], социальной [10, 11, 12, 13, 14], юридической [15] и т.д. Наиболее информативным определением безопасности выступает её трактовка в качестве особой проекции средовых условий жизнедеятельности на психические структуры человека, обеспечивающие переживание им защищённости и неснижающейся во времени способности к развитию по пути реализации ключевой жизненной цели [16, 17]. Психология безопасности прошла значительный путь исторического развития, достаточно долго выступая своеобразным контекстом для изучения смежной проблематики [18, 19]. В настоящее время в её рамках изучается широкий круг вопросов: предпосылок и факторов нарушения [20, 21, 22], стратегий [23, 24], принципов [25, 26], сценариев [27] обеспечения, личностных [28, 29] и темпоральных [30] особенностей функционирования и т.д. Установлено, что потребность в безопасности, как базовый для соответствующей проблематики феномен, носит латентный характер, актуализирующийся в экстремальных ситуациях [31]. Ведущим психическим механизмом сохранения безопасности является поддержание подконтрольности субъекту внешних и внутренних факторов, значимых для сохранения целостности переживания им защищённости и способности к развитию в направлении личностной цели. Утрата данной подконтрольности приводит к возникновению угроз психологической безопасности личности. Учёт подобных обстоятельств осо-

¹ Студент 1 курса Гуманитарно-технического факультета.

бенно актуален при рассмотрении проблематики внушений, которым подвергаются пользователи социальных сетей.

Современное общество находится на принципиально новом этапе своего развития, определяемом в качестве информационной эры. Ключевые особенности информационной эры прочно вошли в повседневную жизнь XXI века. Это является вполне объяснимым фактом, ведь потребность в знаниях и в получении достоверной, новой информации необходимы, без этого немислимо наше существование. Внедрение компьютерных технологий представлено в образе дополняющих элементов каждой из сфер человечества, но стоит учитывать и отрицательные стороны технических носителей информации, анализ которых далее будет представлен [31, 32].

Опыт современных исследователей формируется на основе постоянных наблюдений, проводимых в социальной среде. И почти каждый из нас, на сегодняшний день, является жертвой такого психологического воздействия, как внушение. Упор на его изучение делают многие современные специалисты в области психологии. В этом случае рассмотрение следует начинать с так называемых «очагов», где замаскировано стремление к обеспечению подсознательного контроля над пользователями интернет – ресурсами. Под проявлением данного психологического воздействия понимается, например, всплывающая реклама, обеспечивающая пристальное внимание со стороны интернет-пользователя. Он желает избавиться от назойливой публикации, но рекламодатели преследуют иную цель – использование внушения в качестве подсознательного контроля над выбором потребителя.

Проблеме внушения, как фактору разрушения психологической безопасности личности, посвятил свою книгу работу «Внушение и его роль в общественной жизни» русский физиолог В.М. Бехтерев [33]. Представляя собой подробное описание сущности данной манипуляции, она включает непосредственно само определение термина «внушение». Согласно мнению автора, убеждение и внушение являются формами воздействия одного лица по отношению к другому лицу, подразумевающее скрытое проникновение в психическую сферу. Другая работа по теме «Психология манипулирования» была написана В.П. Шейновым, задачей которой сам автор видел обозначение навыков по защите от манипуляторов [34]. Список подобной литературы достаточно велик, но та цель, которую они преследуют, имеет под собой общую основу уже весьма распространенного явления – внушения в социальных сетях. Наиболее подвержены суггестии (второе наименование внушения), группа лиц, стремившихся решить определенные задачи. Это касается и влияния суггестивного, словесного воздействия от того уровня, к которому человек причастен.

Возвращаясь к характерным особенностям внушения в социальных сетях, выделим наиболее распространенные их проявления. Итак, анализ переписки в интернете позволяет получить информацию о степени внушаемо-

сти того или иного лица. Это возможно определить с помощью качеств, которыми обладает собеседник. Обратим внимание, что одним из них является переменчивость в его настроении. Отсюда следует вывод об эффективности в самом процессе внушения отсутствия возможности видеть реального собеседника. Достаточно заметной особенностью предстают образы, созданные в социальной сети. Их формирование возможно, например, благодаря фотографиям на странице.

В завершение необходимо подчеркнуть значимость необходимого каждому навыка защиты от внушения. Особого внимания заслуживает зрительный контакт, способствующий психологическому воздействию на собеседника. Важно помнить о позе тела, тембре голоса, жестикуляции. Но если мы говорим о социальных сетях, то в этом случае нужно уметь отказываться, особенно, когда просьбы по отношению к вам носят сомнительных характер. Следует быть хладнокровным, более сдержанным, избегать коллективного внушения. Для этого нужно чётко знать цель нахождения в социальной сети [36].

Итак, внушение, как инструмент психологического воздействия на сознание людей, наносит значительный ущерб психическому здоровью. И наиболее подвергнутой такому влиянию возрастной группой являются подростки. Не до конца окрепшая психика детей и есть тот фактор, который отвечает за склонность к влиянию со стороны окружающих. Чаще всего таким контингентом людей являются сверстники. Задача же взрослых заключается в более внимательном подходе к этой проблеме, исключая возникновение разнообразных стрессовых ситуаций. Однако правильным решением будет соблюдение навыков защиты или обращение к специалисту.

Список литературы:

1. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психологическая безопасность личности в современной стрессогенной среде // Современное общество: к социальному единству, культуре и миру: матер. междунар. форума. – Ставрополь, 2016. – С. 277-279.
2. Краснянская Т.М. Безопасность и опасность как феномены системы «человек» // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2006. – Т. 56. – № 1. – С. 238-247.
3. Краснянская Т.М. Личная безопасность человека в проблемном поле психологии безопасности // НТИ: Наука. Технологии. Инновации. – 2005. – № 40. – С. 145-153.
4. Иохвидов В.В., Ткаличева В.А. Значение занятий по физической культуре в современном обществе // Физическое воспитание и студенческий спорт глазами студентов: матер. II Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, посвященной 85-летию КНИТУ-КАИ. – 2016. – С. 275-277.
5. Иохвидов В.В. Мастерство воспитателя – успех развития полноценного коллектива в педагогическом наследии А.С. Макаренко // Педагогическое мастерство: Матер. Междунар. науч. конф. – 2012. – С. 65-67.

6. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Психологическая безопасность личности в овладении иностранным языком // *Europäische Fachhochschule = European Applied Sciences*. – 2013. – № 2. – С. 140-142.

7. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Теоретические аспекты разработки психологической концепции лингвистической безопасности личности // *Прикладная психология и психоанализ*. – 2015. – № 3. – С. 4.

8. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психологическое содержание модели лингвистической безопасности личности преподавателя вуза // *Прикладная психология и психоанализ*. – 2016. – № 4. – С. 12.

9. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Интеграция принципа безопасности в психологическую структуру образовательных практик // *Education Sciences and Psychology*. – 2016. – № 5 (42). – С. 91-98.

10. Котова И.Б., Краснянская Т.М., Тылец В.Г., Веселова В.Г., Иохвидов В.В. Артефакты личной безопасности в субъектном пространстве студентов вуза // *Российский психологический журнал*. – 2016. – Т. 13. – № 4. – С. 51-67. – doi: 10.21702/rpj.2016.4.3.

11. Краснянская Т.М. Компетентностный ресурс медиативного урегулирования конфликта в пространстве психологической безопасности его субъектов // *Прикладная психология и психоанализ*. – 2013. – № 4. – С. 2.

12. Краснянская Т.М. Принципы социально-психологического исследования личной безопасности // *НТИ: Наука. Технологии. Инновации*. – 2003. – № 35. – С. 136-144.

13. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Визуализация практики самообеспечения безопасности в приметах и обычаях студентов вуза // *Психология и психотехника*. – 2015. – № 11. – С. 1158-1166. – DOI: 10.7256/2070-8955.2015.11.17018.

14. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психологические смыслы ритуалов безопасности в образовательном пространстве вуза // *Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология*. – 2016. – № 4. – С. 103-109.

15. Краснянская Т.М. Правовое сознание персонала как фактор корпоративной безопасности // *Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России*. – 2014. – № 1 (61). – С. 180-183.

16. Краснянская Т.М. О некоторых результатах исследования психологии самообеспечения безопасности субъекта в экстремальных ситуациях // *Известия Южного федерального университета. Технические науки*. – 2005. – Т. 51. – № 7. – С. 100-103.

17. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Понятийные ориентиры развития психологической безопасности личности в предметном поле современных исследований // *Education Sciences and Psychology*. – 2013. – № 1 (23). – С. 59-64.

18. Краснянская Т.М. Проблема безопасности в историческом генезисе социальных представлений и психологических воззрений // *Научная мысль Кавказа*. – 2004. – № 7. – С. 29-37.

19. Краснянская Т.М. Безопасность человека: психологический аспект. – Ставрополь, 2005. – 216 с.
20. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психологическая реальность иноязычных образовательных практик: от комфорта к личной безопасности // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2008. – № 3. – С. 317-321.
21. Краснянская Т.М. Психология самообеспечения безопасности: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. – Сочи, 2006. – 38 с.
23. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Экстремальность в туризме: психологические подходы к самообеспечению безопасности // Прикладная психология и психоанализ. – 2012. – № 1. – С. 3.
24. Краснянская Т.М. Влияние суицидальных predispositions молодежи на выбор безопасных стратегий поведения // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2005. – Т. 49. – № 5. – С. 246-257.
25. Краснянская Т.М. Психосемантическое исследование предпочитаемых в экстремальных ситуациях стратегий поведения // Научная мысль Кавказа. – 2004. – № 3. – С. 25-33.
26. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Принципы облачных технологий в ресурсном обеспечении саморегуляции субъекта психологической безопасности // Личностный ресурс субъекта труда в изменяющейся России: матер. IV Междунар. науч.-практ. конф. – Ч. 1. Симпозиум «Субъект и личность в психологии саморегуляции». – Кисловодск; М., 2015. – С. 56-61.
27. Краснянская Т.М. Психология личной безопасности субъекта. – Ессентуки: РОССЫ, 2002. – 156 с.
28. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Возможности сценарного подхода в проектировании психологической безопасности личности // Психолог. – 2016. – № 4. – С. 67-78. – DOI: 10.7256/2409-8701.2016.4.20087.
29. Иохвидов В.В., Зикункова В.В. Агрессивное поведение подростков с позиций концепции психологической безопасности личности // Прикладная психология и психоанализ. – 2016. – № 4. – С. 6.
30. Krasnyanskaya T.M., Tylets V.G. Fractal Approach to the Interpretation of Psychological Safety of the Person // European Journal of Psychological Studies. – 2015. – Vol. (6). – Is. 2. – P. 48-57. – DOI: 10.13187/ejps.2015.6.48.
31. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Темпоральные аспекты психологической безопасности // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Философия. Психология. Педагогика. – 2015. – Вып. 3. – С. 70-75. – DOI: 10.18500/1819-7671-2015-15-3-70-75.
32. Краснянская Т.М. Экстремальная ситуация как актуализатор потребности человека в безопасности и развитии // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2006. – Т. 56. – № 1. – С. 252-258.
33. Краснянская Т.М. Психофизиологические и психические особенности детей при работе с компьютером. – Ессентуки: РОССЫ, 2001. – 88 с.

34. Краснянская Т.М. Отношение к компьютерно-опосредствованной деятельности как элемент психологической готовности к ее осуществлению // НТИ: Наука. Технологии. Инновации. – 1996. – № 8. – С. 97.

35. Бехтерев В.М. Внушение и его роль в общественной жизни. – СПб., 1908.

36. Шейнов В.П. Психология манипулирования. – М., 2006.

37. Краснянская Т.М. Формирование психологической готовности учащихся к продуктивному использованию компьютера: дис. ... канд. психол. наук. – Ставрополь, 1998. – 161 с.

ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ КАК ФАКТОР БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ РЕБЕНКА

© Хошенко А.С.¹

Филиал Ставропольского государственного педагогического института
в г. Эссентуки, г. Эссентуки

Данная статья посвящена рассмотрению актуальных влияний возрастных особенностей на безопасное поведение ребенка. В ней дано описание факторов, влияющих на формирование навыков безопасного поведения.

Ключевые слова: безопасность, безопасное поведение, ребенок, возрастные особенности, психологические особенности.

Изучение влияния возрастных особенностей на безопасность поведения – одна из интересных тем в психологии, которая в настоящее время обладает существенной актуальностью [1, 2, 3]. Ее изучение проводится на основе наработок, выполненных в рамках психологии безопасности личности, относительно нового для психологической науки исследовательского направления [4, 5, 6]. Нахождение психологии безопасности на стыке ряда предметных областей (социальной, организационной, правовой, возрастной и педагогической психологии) [7, 8, 9, 10] позволило раскрыть важные психологические аспекты феномена безопасности, выявить его закономерности в разных сферах человеческой активности [11, 12, 13, 14, 15]. Являясь отражением успешного функционирования общества, государства, цивилизации, безопасность является необходимой не только отдельному человеку, но и обществу в целом [16].

Под безопасностью понимается наиболее значимая характеристика жизни человека, отражающаяся на его психологических состояниях, дейст-

¹ Студент 1 курса Психолого-педагогического факультета.

виях и поведении [17]. Безопасность определяет способность человека формировать свой жизненный путь, достигать значимую для него жизненную цель [18]. Она представляется не только ключевой характеристикой жизнедеятельности, но и аспектом функционирования, устойчивости и развития любой системы [19, 20].

Личность детей является особенной, так как она очень гибкая, подвижная, изменчивая [21, 22]. Поэтому она нуждается в обеспечении защищенности и поддержании возможности ее развития [23]. Формирование безопасного поведения начинается с ранних лет жизни человека [24]. В дошкольном возрасте происходит интенсивное формирование всех познавательных процессов, которые с течением времени приобретают произвольный характер, делая доступным расширение границ жизненного опыта. У детей в этом возрасте формируется наглядно-действенное мышление, при помощи которого ребенок имеет возможность воспринимать жизненные ситуации и выстраивать ассоциативные связи между поступками и их последствиями. К окончанию дошкольного периода дети овладевают навыками социального общения, культурного взаимодействия, общими понятиями о мире, о себе, достаточные навыки самообслуживания и опыт взаимопомощи. Основным видом деятельности и главным условием формирования детей этого возраста является игра. Благодаря игре, усваиваются ключевые ценности, приобретается опыт взаимодействия, усваивается конвенциональный характер социальной жизни.

Основа безопасного поведения закрепляется в этом возрасте в интерпсихической форме (взаимодействие со старшими, ровесниками, при помощи наблюдения жизненных ситуаций). Нужно отметить, что ребенок пока еще не в полной мере способен нести ответственность за собственные действия, но уже осознает, что хорошо или плохо для него. Имея небольшой жизненный опыт, он обладает особой склонностью к попаданию в опасные ситуации. Характеризуясь, в целом, сочетанием высокоподвижного образа жизни, роста физических возможностей ребенка и любознательностью, дошкольный возраст, порой, может предрасполагать к попаданию в опасные ситуации. Кроме этого, данный возраст содержит такую характеристику как яркое развитие потребности в двигательной активности и интереса к исследованию запретных зон. Проявляя решительность в этой сфере, дети не способны еще защитить себя, т.к. в данном возрасте безопасное поведение освоено еще очень слабо. Следовательно, формирование для ребенка благоприятных условий, которые дадут ему возможность планомерно накапливать опыт безопасного поведения, является наиболее актуально педагогической задачей.

Характерной чертой развития детей младшего школьного возраста является возникновение выраженной произвольности психических процессов, в том числе, мышления, памяти, внимания, поведения. Происходит усложнение эмоциональной сферы, морально-ценностной иерархии, формирова-

ние мотивационной сферы. Сложность внутреннего мира и переживания детей заключаются в затруднениях при принятии того или иного решения, в явлениях эмпатии и децентрации (с помощи данных явлений ребенок имеет возможность проявить сочувствие и «встать на место» другого человека). Таким образом, появляется просоциальное поведение, мотивированное нравственным суждением, долгом, альтруизмом. Главным видом деятельности становится учение. Однако игра по-прежнему занимает существенное место в его жизни. Преимущество отдается именно учебной деятельности, которая представляется более важной в развитии ребенка. Авторитет педагога становится максимальным, по сравнению с другими людьми [25, 26]. Поведение педагога воспринимается ребенком как образец. Воздействия педагога в различных педагогических условиях также обладает огромным значением при усвоении ребенком «правильной» модели поведения [27]. Обозначая подходы к формированию в данном возрасте опыта безопасного поведения, необходимо учесть, что для ребенка более важным являясь процесс обучения, а не его итог [28, 29]. Ему интереснее изучать, нежели знать и уметь [30]. Следовательно, развитие безопасности поведения необходимо связывать с ярким, увлекательным процессом получения навыков, а не вокруг последствий разных опасностей [31]. Тем не менее, развитие абстрактно-логических форм мышления дает возможность уже фантазировать и размышлять о разнообразных опасных ситуациях, а так же их последствиях. Вместе с тем, в этом возрасте в поведенческой активности еще слабо развита способность к преодолению препятствий. В более опасных ситуациях можно наблюдать следующие виды действий ребенка: оцепенение, т.е. резкое торможение деятельности, неспособность реагировать на факторы риска; дезорганизация действий, которая выражается в неадекватности действий и др. Для формирования безопасного поведения важным представляется вырабатывать такие качества ребенка как общая теоретическая подготовка к безопасности жизнедеятельности, соответствующие умения и навыки, психологическая подготовка, развитие нужных для безопасности жизнедеятельности свойств личности [32]. На основе анализа безопасного поведения можно сделать акцент на нескольких ключевых принципах развития безопасности поведения: доводить до сведения ребенка его ответственность в социальном и индивидуальном плане; объяснять различные модели действия и их результаты; разрабатывать шкалы эффективности реализации программ воспитания безопасности жизнедеятельности, снижения конфликтов и т.д. [33].

Подводя итог вышесказанному, отметим, что для формирования безопасного поведения у детей ведущим условием является введение получаемых ими знаний и умений в практику жизнедеятельности, развитие у них готовности к поступкам в неожиданных, опасных, критических ситуациях. Использование систем традиционных и инновационных современных психолого-педагогических технологий создает благоприятные предпосылки для выработки у школь-

ников умения предусматривать возможные опасные ситуации, грамотно их анализировать и адекватно реагировать на них, т.е. действовать безопасно в тех условиях, с которыми может встретиться каждый человек.

Список литературы:

1. Иохвидов В.В., Зикункова В.В. Агрессивное поведение подростков с позиций концепции психологической безопасности личности // Прикладная психология и психоанализ. – 2016. – № 4. – С. 6.
2. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Ритмы психологической безопасности личности // Безопасность и развитие личности в образовании: матер. III-й Всерос. науч.-практ. конф. – Таганрог: Изд-во ЮФУ, 2016. – С. 70-73.
3. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психологические смыслы ритуалов безопасности в образовательном пространстве вуза // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. – 2016. – № 4. – С. 103-109.
4. Краснянская Т.М. Безопасность человека: психологический аспект. – Ставрополь, 2005. – 216 с.
5. Krasnyanskaya T.M. Tylets V.G. Fractal Approach to the Interpretation of Psychological Safety of the Person // European Journal of Psychological Studies. – 2015. – Vol. (6). – Is. 2. – P. 48-57. – DOI: 10.13187/ejps.2015.6.48.
6. Краснянская Т.М. Безопасность как предмет психологического анализа // Вестник интегративной психологии. – 2004. – № 2. – С. 149-151.
7. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психологическая безопасность личности в современной стрессогенной среде // Современное общество: к социальному единству, культуре и миру: матер. междунар. форума. – Ставрополь, 2016. – С. 277-279.
8. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Интеграция принципа безопасности в психологическую структуру образовательных практик // Education Sciences and Psychology. – 2016. – № 5 (42). – С. 91-98.
9. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психологическое содержание модели лингвистической безопасности личности преподавателя вуза // Прикладная психология и психоанализ. – 2016. – № 4. – С. 12.
10. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Имплементация принципа безопасности в политической психологии // Политика и Общество. – 2016. – № 10. – С. 1421-1431. – DOI: 10.7256/1812-8696.2016.10.20611.
11. Котова И.Б., Краснянская Т.М., Тылец В.Г., Веселова В.Г., Иохвидов В.В. Артефакты личной безопасности в субъектном пространстве студентов вуза // Российский психологический журнал. – 2016. – Т. 13. – № 4. – С. 51-67. – doi: 10.21702/rpj.2016.4.3.
12. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Индивидуальные траектории психологической безопасности личности: понятие и типы // Psihologie. Pedagogie specială. Asistență Socială. – 2015. – № 4. – С. 61-68.

13. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Время опасности и безопасности в субъектном опыте студентов // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. – 2016. – Т. 5. – № 3. – С. 231-236. – DOI: 10.18500/2304-9790-2016-5-3-231-236.

14. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психология обучения иностранным языкам в контексте педагогических концепций и образовательной практики // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2012. – № 3. – С. 186-189.

15. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Теоретические аспекты разработки психологической концепции лингвистической безопасности личности // Прикладная психология и психоанализ. – 2015. – № 3. – С. 4.

16. Краснянская Т.М. Безопасность и опасность как феномены системы «человек» // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2006. – Т. 56. – № 1. – С. 238-247.

17. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Понятийные ориентиры развития психологической безопасности личности в предметном поле современных исследований // Education Sciences and Psychology. – 2013. – № 1 (23). – С. 59-64.

18. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Принципы облачных технологий в ресурсном обеспечении саморегуляции субъекта психологической безопасности // Личностный ресурс субъекта труда в изменяющейся России: Матер. IV Междунар. науч.-практ. конф. – Ч. 1. Симпозиум «Субъект и личность в психологии саморегуляции». – Кисловодск; М., 2015. – С. 56-61.

19. Краснянская Т.М. Психология безопасности субъекта экстремальной ситуации. – Таганрог, 2005. – 252 с.

20. Краснянская Т.М. Психология обеспечения и самообеспечения безопасности: системно-смысловая транспектива // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2011. – № 4. – С. 350-354.

21. Иохвидов В.В. Проблема повышения эффективности урока в отечественной педагогике в период 40-х – 90-х годов XX столетия: дис. ... канд. пед. наук. – Пятигорск, 2007.

22. Краснянская Т.М. Влияние экстремальности на актуализацию у её субъекта потребности в безопасности // Информационное противодействие угрозам терроризма. – 2009. – № 12. – С. 23-31.

23. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Психологические ресурсы безопасности личности с различным опытом экстремальности // Медико-биологические и социально-психологические проблемы безопасности в чрезвычайных ситуациях. – 2015. – № 2. – С. 100-107.

24. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Возможности сценарного подхода в проектировании психологической безопасности личности // Психолог. – 2016. – № 4. – С. 67-78. – DOI: 10.7256/2409-8701.2016.4.20087.

25. Тылец В.Г. К психологии освоения иноязычного лингвистического опыта // Наука. Инновации. Технологии. – 2002. – № 30. – С. 30.

26. Тылец В.Г. Психология обучения иностранным языкам: рефлексивно-ретроспективная реконструкция. – Пятигорск, 2011. – 340 с.

27. Тылец В.Г. Отечественная психология обучения иностранным языкам: зарождение, становление, развитие. – Пятигорск, 2009. – 300 с.

28. Иохвидов В.В. Основные пути повышения эффективности урока М.А. Даниловым // Проблемы и перспективы развития образования: Матер. II Междунар. науч. конф. – 2012. – С. 35-38.

29. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Создание безопасной образовательной среды в вузе средствами мини-олимпиады // Веснік Віцебскага дзяржаўнага ўніверсітэта. – 2015. – № 2-3 (86-87). – С. 124-129.

30. Тылец В.Г. Возрастно-индивидуальные особенности обучения иностранному языку (рефлексивно-психологический аспект) // Education Sciences and Psychology. – 2015. – № 2 (34). – С. 96-101.

32. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психологическая реальность иноязычных образовательных практик: от комфорта к личной безопасности // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2008. – № 3. – С. 317-321.

33. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Психологическая безопасность личности в овладении иностранным языком // Europäische Fachhochschule = European Applied Sciences. – 2013. – № 2. – С. 140-142.

34. Краснянская Т.М. Закономерности самообеспечения безопасности // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2005. – Т. 53. – № 9. – С. 147-148.

ЛИЧНОСТНЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ САМООБЕСПЕЧЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ

© Шульгина О.Ю.¹

Филиал Ставропольского государственного педагогического института
в г. Ессентуки, г. Ессентуки

В статье рассматриваются личностные детерминанты самообеспечения психологической безопасности личности студентов. Рассмотрены различные аспекты данной практики.

Ключевые слова: психологическая безопасность, студент, личность, защищенность, развитие, личностные детерминанты, самообеспечение безопасности.

¹ Студент 1 курса Гуманитарно-технического факультета.

Вопросы психологической безопасности личности в настоящее время подвергаются многоаспектному рассмотрению на стыке отраслей психологической науки [1, 2]. Они разрабатываются в русле проблематики педагогической [3, 4, 5, 6, 7, 8, 9], социальной [10, 11, 12, 13], политической [14] психологии. Благодаря этому, утвердилось понимание психологической безопасности в качестве такой проекции факторов внешнего мира, которая отражает уровень ее субъектной защищенности и устойчивой способности к личностно значимому развитию [15, 16, 17]. Показано, что латентная потребность в психологической безопасности актуализируется при попадании субъекта в сложные, экстремальные ситуации [18]. К настоящему времени изучены закономерности [19], стратегии [20, 21], уровни [22], временные ракурсы [23] психологической безопасности. Установлена связь психологической безопасности с различными свойствами личности, в частности, с ее тревожностью, агрессивностью, мотивационной и ценностной сферой [24, 25]. Так, мотивирующие личностные качества, способны побудить индивида к определенному оптимистичному функционированию, а стабилизирующие личностные качества вызывают стабильность позитивной жизнедеятельности. Стадия преодоления отрицательных воздействий во многом зависит от содержательных аспектов личности, которая владеет средствами психологической безопасности.

Проведение исследований на различных эмпирических выборках позволило раскрыть особенности психологической безопасности в различных условиях жизнедеятельности [26, 27, 28]. Установлено, что важнейшей практикой в сфере безопасности является ее самообеспечение, предполагающая установление субъектного контроля над действием разнообразных внешних и внутренних факторов [29, 30]. Вместе с тем, проблема требует не только дальнейшей разработки, но и систематизации уже полученных данных.

Психологическая безопасность рассматривается новым уровнем интеграции личности, которая насыщена определенными достижениями и положительными событиями.

Психологическая безопасность представляет собой многообразно высокоструктурированную концепцию психологических процессов, центром которых выступает отсутствие разногласия между внешними и индивидуальными требованиями к индивиду и его жизненными ориентациями. Главным процессом данного значения и становятся личностные детерминанты самообеспечения психологической безопасности студентов, которые в свою очередь способны сформировать определенные требования, в которых студенты будут готовы усваивать новые знания и умения. Исходя из вышесказанного, можно сказать, что появляется потребность исследования личностных детерминантов, которые могут повлиять на психологическую безопасность личности.

Понятие детерминант произошло от латинского слова «определитель», и обозначает идентификатор, организм, определяющий условия жизни в

обществе. В свою очередь, личностные детерминанты – это группа факторов, которая определяет формирование и развитие личности. Считается, что наиболее исследованные на сегодняшний день детерминанты, это биологические, социальные и культурные. Однако, на данный момент, личностные детерминанты психологической безопасности не стали независимым объектом исследования и рассматриваются учеными, как следствие ориентированности личности на оптимистичное функционирование.

Исследование индивидуального уровня функционирования дает возможность рассматривать студента в контексте концепции его отношений, которая строится таким образом: отношение к людям, отношение к жизни и отношению к собственному функционированию в данных условиях. Исходя из этого, можно сделать вывод, что вероятны варианты положительного, а также отрицательного функционирования личности. Для данных вариантов существуют определённые личностные детерминанты. Данные детерминанты определяют внутренние правила, которые в дальнейшем оказывают большое влияние на функционирование личности студента. Таким образом, можно предположить, что имеют право быть внутриличностные детерминанты, обеспечивающие психологическую безопасность личности.

Следовательно, возникает определенная задача исследования этих личностных детерминантов и обнаружение их воздействия на психологическую безопасность личности студентов. Взяв за основу идею личностного развития, многие ученые рассматривают личностные качества в совокупности как «мотивирующие – стабилизирующие». Мотивирующие личностные качества принуждают индивида к оптимистичному функционированию, что в дальнейшем положительно сказывается на самообеспечении психологической безопасности личности студента. Стабилизирующие личностные качества, напротив, устанавливают стабильность позитивного функционирования индивида, присутствуют посредством качеств, которые характеризуют интеграцию личности и в дальнейшем формируются в процессе личностного развития.

При анализе психологической безопасности студентов на первое место выходит проблема установления их личностных детерминантов как определенных модуляторов индивидуального направления в развитии индивида в процессе его учебной и внеучебной деятельности. Безопасность студента обеспечивается системой психологической регуляции, которой являются своеобразным проводником, который связывает содержательные аспекты личности и ее личностные детерминанты. Индивидуальные способы самообеспечения психологической безопасности студента с помощью личностных детерминантов формируют огромное количество индивидуальных стилей в определенных видах той или иной деятельности, исходя только из особенностей, которые присущи студенту в силу его характера и темперамента. Их появление может быть изменено в зависимости от субъектной активности в процессе достижения цели. По сути, вероятность изменения степени преодоления, с помощью личностных детерминантов, на основе нега-

тивных воздействий на индивида, отличает человека, который владеет приемами психологической безопасности, как субъекта достижения этой цели.

Таким образом, можно сказать, что на первый план этих изменений выступают не столько содержательные аспекты личности, сколько детерминантные. Эта структура может формироваться на протяжении всего процесса жизнедеятельности индивида. Исходя из вышесказанного, можно сделать определенный вывод, что психологическая безопасность личности студента как результат индивидуального выбора может самообеспечиваться в результате влияния на нее с помощью личностных детерминантов, которые могут мотивировать индивида на дальнейшее самосовершенствование.

Список литературы:

1. Краснянская Т.М. Безопасность человека: психологический аспект. – Ставрополь, 2005. – 216 с.
2. Краснянская Т.М. Личная безопасность человека в проблемном поле психологии безопасности // НТИ: Наука. Технологии. Инновации. – 2005. – № 40. – С. 145-153.
3. Иохвидов В.В., Гуркова В.С. Адаптационный период для студентов первых курсов // Физическое воспитание и студенческий спорт глазами студентов: матер. II Всеросс. науч.-практ. конф. с междунар. участием, посвященной 85-летию КНИТУ-КАИ. – 2016. – С. 452-454.
4. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Постановка проблемы подготовки психологов сферы туризма и рекреационного сервиса // XXVI Мерлинские чтения: Психологические инновации в образовании: матер. Всерос. науч. конф., посвященной 90-летию со дня образования ПГПИ-ПГПУ. – 2011. – С. 64-66.
5. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Психологическая безопасность личности в овладении иностранным языком // Europäische Fachhochschule = European Applied Sciences. – 2013. – № 2. – С. 140-142.
6. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Интеграция принципа безопасности в психологическую структуру образовательных практик // Education Sciences and Psychology. – 2016. – № 5 (42). – С. 91-98.
7. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психологическая реальность иноязычных образовательных практик: от комфорта к личной безопасности // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2008. – № 3. – С. 317-321.
8. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психологическое содержание модели лингвистической безопасности личности преподавателя вуза // Прикладная психология и психоанализ. – 2016. – № 4. – С. 12.
9. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психология обучения иностранным языкам в контексте педагогических концепций и образовательной практики // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2012. – № 3. – С. 186-189.

10. Краснянская Т.М. Принципы социально-психологического исследования личной безопасности // НТИ: Наука. Технологии. Инновации. – 2003. – № 35. – С. 136-144.

11. Краснянская Т.М. Компетентностный ресурс медиативного урегулирования конфликта в пространстве психологической безопасности его субъектов // Прикладная психология и психоанализ. – 2013. – № 4. – С. 2.

12. Котова И.Б., Краснянская Т.М., Тылец В.Г., Веселова В.Г., Иохвидов В.В. Артефакты личной безопасности в субъектном пространстве студентов вуза // Российский психологический журнал. – 2016. – Т. 13. – № 4. – С. 51-67. – doi: 10.21702/grj.2016.4.3.

13. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психологические смыслы ритуалов безопасности в образовательном пространстве вуза // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. – 2016. – № 4. – С. 103-109.

14. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Принцип безопасности в формировании антитеррористического поведения молодежи // Международно-правовые средства противодействия терроризму в условиях глобализации. Проблемы террористического наемничества среди молодежи и пути их преодоления: сб. матер. Всерос. науч.-практ. конф. – Ставрополь: СГПИ, 2016. – С. 306-308.

15. Краснянская Т.М. Безопасность как предмет психологического анализа // Вестник интегративной психологии. – 2004. – № 2. – С. 149-151.

16. Краснянская Т.М. Психология личной безопасности субъекта. – Ессентуки: РОССЫ, 2002. – 156 с.

17. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Понятийные ориентиры развития психологической безопасности личности в предметном поле современных исследований // Education Sciences and Psychology. – 2013. – № 1 (23). – С. 59-64.

18. Краснянская Т.М. Экстремальная ситуация как актуализатор потребности человека в безопасности и развитии // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2006. – Т. 56. – № 1. – С. 252-258.

19. Краснянская Т.М. Закономерности самообеспечения безопасности // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2005. – Т. 53. – № 9. – С. 147-148.

20. Краснянская Т.М. Стратегии организации психологического самообеспечения безопасности субъекта в экстремальной ситуации // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2005. – Т. 49. – № 5. – С. 207-213.

21. Краснянская Т.М. Психосемантическое исследование предпочтательных в экстремальных ситуациях стратегий поведения // Научная мысль Кавказа. – 2004. – № 3. – С. 25-33.

22. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Психологический анализ уровней безопасности человека // Известия Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины. – 2016. – № 2. – С. 31-36.

23. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Время как интерпретационная категория психологического пространства безопасности личности студента // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2012. – № 3. – С. 221-225.

24. Иохвидов В.В., Зикункова В.В. Агрессивное поведение подростков с позиций концепции психологической безопасности личности // Прикладная психология и психоанализ. – 2016. – № 4. – С. 6.

25. Иохвидов В.В., Шулепова А.О. Мотивационная заинтересованность студентов на занятиях по физической культуре // Физическое воспитание и студенческий спорт глазами студентов: матер. II Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, посвященной 85-летию КНИТУ-КАИ. – 2016. – С. 106-107.

26. Краснянская Т.М. О некоторых результатах исследования психологии самообеспечения безопасности субъекта в экстремальных ситуациях // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2005. – Т. 51. – № 7. – С. 100-103.

27. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психологическая безопасность личности в современной стрессогенной среде // Современное общество: к социальному единству, культуре и миру: матер. междунар. форума. – Ставрополь, 2016. – С. 277-279.

28. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Классификация угроз информационно-психологической безопасности личности и основные подходы к их преодолению // Вестник Дагестанского государственного университета. – 2015. – № 4. – С. 210-216.

29. Краснянская Т.М. Психология самообеспечения безопасности: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. – Сочи, 2006. – 38 с.

30. Краснянская Т.М. Психология самообеспечения безопасности. – Пятигорск, 2009. – 280 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КЛИМАТ СЕМЬИ И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХИКИ ДЕТЕЙ

© Юнгман И.В.¹

Филиал Ставропольский государственный педагогический институт
в г. Ессентуки, г. Ессентуки

В статье рассмотрены основные аспекты формирования психики детей, влияние психологического климата семьи на формирование психики ребенка, а также рассмотрены факторы психологического климата в семье.

Ключевые слова: психологический климат, психологическая атмосфера, семья, формирование, факторы психологического климата.

¹ Старший преподаватель кафедры Педагогика, психологии.

Немногие из нас знакомы с таким понятием, как психологический климат. Задумываемся мы над этим вопросом или нет, психологическая атмосфера в семье оказывает огромное влияние на каждого ее члена. Семейные психоаналитики полагают, что атмосфера в семье – это главный залог успеха, развития и процветания каждой отдельной семьи. Дать точное определение этому понятию невозможно, есть множество различных толкований, и каждый специалист трактует его по-своему. В целом можно отметить, что психологический климат – это все ощущения и эмоции, который испытывает человек в окружении всех членов семьи.

Рассмотрим факторы психологического климата:

Психологический климат оказывает влияние на каждого члена семьи и это совершенно не зависит от того насколько семья большая или маленькая. Он оказывает действие, как на психологическое, так и на физическое здоровье. От эмоционального фона, эмоциональной атмосферы в семье зависит и долголетие человека. В принятии сложных и правильных решений психологический климат также оказывает немаловажное воздействие. Личностный рост каждого члена семьи, в том числе и ребенка, зависит от психологической атмосферы в доме [11, 12].

Перейдем к видам психологического климата:

- благоприятный;
- и не благоприятный.

Гармоничная, положительная эмоциональная атмосфера в семье способствует психологическому здоровью человека. В первую очередь это относится к тем людям, с которыми человек проводит большую часть времени дома. После тяжелого рабочего дня человеку просто необходим отдых. Приходя домой, человек ждет от членов своей семьи понимания и поддержки, именно такая теплая и дружелюбная атмосфера поможет человеку снять стресс и набраться сил. Если же, возвращаясь домой, человек находится в постоянном напряжении, конфликтует и ссорится, может появиться стресс, а длительное нахождение в стрессовой ситуации может спровоцировать депрессию. Такая семья – это источник проблем и огорчений, в такой дом возвращаться нет никакого желания [13, 14].

Как же семья и психологическая атмосфера в семье влияет на психическое состояние и здоровье ребенка?

Если сказать просто и доступно, то любовь в семье – это счастливые дети. Счастливые дети – это счастливое будущее. Семейные психоаналитики уделяют достаточно внимания роли семьи на психологическое здоровье ребенка. Считается, что психологическое состояние и здоровье ребенка неразрывно связано с психологической атмосферой в семье, с психологическим климатом и зависит от характера взаимоотношений в семье [9, 10].

Всемирная организация здравоохранения определяет психическое здоровье, как состояние благополучия, при котором человек может реализовать

свой собственный потенциал, справляться с обычными жизненными ситуациями, активно и плодотворно работать, а также вносить вклад в жизнь своего сообщества. Психологическое здоровье – это благополучия, эффективное функционирование человека во благо себе и общества. Психологическое здоровье ребенка зависит от многих компонентов семейной жизни, например от культуры семейных отношений, от семейных традиций здорового образа жизни, от психологического климата в семье. Для успешного функционирования семейной атмосферы необходимо наличие трех основных компонентов. Эмоциональная связь всех членов семьи или сплоченность, один из трех компонентов. Приспособленность и способность к изменениям, при воздействии на нее стрессов, то есть адаптация, является вторым компонентом. И третий компонент – коммуникация.

Каждому члену семьи необходимо строить такие взаимоотношения, при которых семейная обстановка приобретет положительный ракурс для каждого члена семьи, и главное для ребенка. Необходимо создавать условия для гармоничного развития и его психологического здоровья, образуя позитивное психологическое пространство семьи [5, 6, 7, 8].

Формирование психического здоровья ребенка напрямую зависит от психологического здоровья семьи, от компетентности членов семьи и структуры их взаимоотношений. Супругам – родителям следует запастись бескрайним терпением, необходимо научиться понимать себя и ребенка, окружающих людей. Стараться без ущерба для себя и окружающих справляться с трудностями и решать различного рода проблемы. Важно научиться преодолевать свое негативное состояние, не передавая его окружающим. Именно в этом и заключается компетентность родителей, помочь себе и оказать помощь другим. На формирование здоровья ребенка влияет изменение состояния семьи в целом. Адекватно преодолевая различные стрессы и решая возникающие вопросы, семья в состоянии сохранить положительную атмосферу, которая и будет являться ядром психического здоровья ребенка.

Психологическая атмосфера зависит от взаимоотношений внутри семьи. Для того, чтобы создать гармоничный психологический климат, необходимо приложить немало усилий. Каждый член семьи должен относиться друг к другу с любовью и уважением. Важно понимать друг друга, доверять и относиться с пониманием и почтением к другому человеку. Важно как можно больше времени проводить в кругу своей семьи, вместе отдыхать и выполнять различную домашнюю работу, такое взаимодействие способствует налаживанию более тесного контакта между всеми членами семьи. Всеми возможными способами необходимо способствовать гармонизации жизни, снижению остроты возникающих конфликтов, снятию стрессовых состояний, повышению оценки собственной социальной значимости и реализации личностного потенциала каждого члена семьи [1, 2].

Исследования экспертов Всемирной организации здравоохранения показывают, что нарушения психического здоровья чаще отмечаются у тех

детей, которые обделены общением, которые подвержены враждебному отношению со стороны родителей, а также у детей, которые воспитываются в неполных семьях.

На становление личности ребенка нравственно – психологический климат оказывает огромное значение. Наблюдая и впитывая поведение и взаимоотношения родителей и других членов семьи, дети переносят это макет отношений на другое окружение, строят по типу и свои отношения, как с близкими, так и с посторонними людьми. Если в семье нет тактики воспитания, отсутствует единство, нарушаются педагогические принципы воспитания, тем самым создаются условия для неправильного становления и развития личности.

Неблагополучная психологическая атмосфера в семье может привести как к нарушениям эмоциональной сферы ребенка, так и к необратимым последствиям. У ребенка могут возникнуть различного рода фобии, что приводит к нарушению сна, могут возникнуть нарушения, связанные с приемами пищи и многие другие нарушения и изменения. В основном эти изменения носят временный характер, однако у некоторых детей они проявляются часто и могут привести к психическим расстройствам [3].

Родителям необходимо серьезнее относиться к проблеме психологического климата. Важно, чтобы, несмотря на все возникающие трудности в отношениях между супругами и в отношениях между родителями и детьми, сохранялась теплая и дружественная атмосфера любви и уюта. Если родители вовремя справляются со своими проблемами, стабилизируют возникающее нервное напряжение, действуют согласовано в вопросах воспитания, неврозы и нервные расстройства у детей не возникает.

По отношению к ребенку, всегда и везде, следует быть любящим, добрым, отзывчивым к их нуждам, важно позволять детям выражать свои чувства, принимая во внимание индивидуальные особенности личности ребенка.

Отметим основные критерии оценки психологического здоровья семьи, а именно:

- гармоничное психологическое пространство семьи, которое зависит от компетентности всех членов семьи и от системы взаимоотношений;
- адекватное взаимодействие между всеми членами семьи. Совместная деятельность супругов, родителей и детей, эмоциональный контакт и информационная связь, взаимопонимание. Взаимоотношения между людьми зависят от личных качеств каждого, от структуры личности, которая формируется в процессе воспитания. Нарушения отношений детей со сверстниками, взрослыми, педагогами, в первую очередь связаны с нарушениями в семейном воспитании [1, 2, 3, 4].

Итак, семья является необходимым компонентом социальной структуры любого общества, выполняет множественные социальные функции, играет важную роль в общественном развитии. В процессе выполнения воспитательной и образовательной функции у ребенка формируются правила и нормы поведения, цели и ценности, а также закладывается фундамент духовного мировоззрения.

Именно семья передает детям систему ценностей и норм поведения в обществе, включает их в социальную среду и различные социальные связи. Семья и семейная атмосфера является мощным фактором психологического здоровья детей и ни один социальный институт не в состоянии заменить её ребенку.

Список литературы:

1. Аккерман Н. Роль семьи в появлении расстройств у детей // Семейная психотерапия. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – 329 с.
2. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: Норма и отклонения. – М.: Педагогика, 1990. – 180 с.
3. Гозман Л.Я., Шлягина Е.И. Психологические проблемы семьи // Вопросы психологии. – 1985. – № 2. – С. 186-187.
4. Иохвидов В.В. Мастерство воспитателя – успех развития полноценного коллектива в педагогическом наследии А.С. Макаренко // Педагогическое мастерство: Матер. Междунар. научн. конф. – 2012. – С. 65-67.
5. Иохвидов В.В. Особенности познавательной деятельности в повышении эффективности урока // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2015. – № 8. – С. 35-39.
6. Иохвидов В.В. Проблема повышения эффективности урока в отечественной педагогике в период 40-х – 90-х годов XX столетия: дис. ... канд. пед. наук / Пятигорский государственный лингвистический университет. – Пятигорск, 2007.
7. Иохвидов В.В. Основные пути повышения эффективности урока М.А. Даниловым // Проблемы и перспективы развития образования: Матер. II Междунар. науч. конф. – 2012. – С. 35-38.
8. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Принципы облачных технологий в ресурсном обеспечении саморегуляции субъекта психологической безопасности // Личностный ресурс субъекта труда в изменяющейся России: Матер. IV Междунар. науч.-практ. конф. – 2015. – С. 56-61.
9. Краснянская Т.М. Влияние экстремальности на актуализацию у её субъекта потребности в безопасности // Информационное противодействие угрозам терроризма. – 2009. – № 12. – С. 23-31.
10. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание: учебник для студ. сред. и высш. пед. учеб. Заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 232 с.

11. Кульчицкая Е.И. Воспитание чувств детей в семье. – Киев, 1983. – 202 с.
12. Мудрость воспитания: Кн. для родителей / сост. Б.М. Бим-Бад, Э.Д. Днепров, Г.Б. Корнетов. – М.: Педагогика. 1989. – 288 с.
13. Немов Р.С. Психология. Учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений: в 3 кн. – Кн. 2. Психология образования. – 2е изд. – М.: Просвещение: Владос, 1995. – 496 с.
14. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психологическая безопасность личности в современной стрессогенной среде // Современное общество: к социальному единству, культуре и миру: матер. междунар. форума. – 2016. – С. 277-279.

Секция 10

***ПЕРЕХОД
К МНОГОУРОВНЕВОМУ
ВЫСШЕМУ ОБРАЗОВАНИЮ:
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ***

ПЕРЕХОД К МНОГОУРОВНЕВОМУ ВЫСШЕМУ ОБРАЗОВАНИЮ И ЕГО ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИЯ: ОПЫТ ЮЖНОЙ КОРЕИ

© Кречетников К.Г.¹, Иорганская Е.Ю.²

Дальневосточный федеральный университет, г. Владивосток

Рассмотрены ступени системы образования в Южной Корее, и более подробно – высшее образование. Дана оценка текущему состоянию корейского образования и его интернационализации. Выделены положительные моменты и особенности корейского высшего образования, которые могут быть учтены российскими вузами в ходе развития.

Ключевые слова: система образования, высшее образование, ступени образования, стоимость обучения, иностранные студенты, Корея.

Очевидная разница в менталитете, культуре и обществе между западными и восточными странами не мешает тысячам студентов отправляться за высшим образованием в Страну утренней свежести. Стремительно растущая экономика и благосклонное отношение правительства к процессам интернационализации делают страну привлекательным направлением для образования. Высокоскоростной интернет, распространенность английского языка и лояльная стартап-система притягивают в Южную Корею студентов со всего мира.

Корея стоит на одном из первых мест в мире по числу студентов среди населения, а эксперты UNESCO называют ее образовательную систему одной из самых эффективных среди всех развитых государств. При этом корейские вузы образуют четкую иерархическую пирамиду, в которой «котировка» дипломов сильно различается.

Образовательная система, сложившаяся в Южной Корее, при своем создании во многом опиралась на достижения японцев, американцев и даже немцев, и это позволило выработать особенную методику преподавания. Причем высшее образование в Корее стало активно развиваться лишь с конца 1940-х годов, и в то время в 30-миллионной стране насчитывалось всего 2000 человек с университетскими дипломами, полученными, как правило, за границей.

Обучение в Корее начинается в марте. Зимние каникулы длятся три месяца (в декабре возможны экзамены), а летние – два (июль и август). Учеба пятидневная, суббота и воскресенье – законные студенческие выходные. Как и в России, типичный крупный корейский университет состоит из 10-20

¹ Профессор кафедры Управления персоналом и экономики труда, д.п.н., профессор.

² Студент 2 курса специальности «Управление персоналом».

факультетов (по-корейски они называются «тхэхак»). В провинциальных университетах, конечно, факультетов меньше.

Учитывая то, что сегодня в корейских вузах предлагается более 1,000 англоязычных программ, несложно догадаться, что эта азиатская страна уделяет большое внимание иностранным студентам и образованию международного уровня. Для иностранных студентов, не знающих корейского языка, часто доступны бакалаврские и магистерские программы на английском языке.

Несколько фактов об образовании в Южной Корее [1]:

- в стране насчитывается более 370 высших учебных заведений;
- уровень общей грамотности взрослого населения страны – 97 %;
- благодаря тому, что правительство страны и семьи уделяют большое внимание образованию, более 99 % детей посещают школу;
- большинство программ бакалавриата в корейских вузах длится 4 года, исключение составляют курсы в области медицины, стоматологии и восточной медицины, которые длятся 6 лет.

Типы университетов:

Высшие учебные заведения Южной Кореи делятся на два типа:

- 1) частные университеты;
- 2) государственные и Национальные университеты.

Частные университеты

Вузы данного типа находятся в ведении объединенных Учебных заведений. В частных вузах Южной Кореи стоимость обучения в бакалавриате составляет \$ 3000-6200 за семестр, а в магистратуре – \$ 3750-7200 за семестр. Расценки также зависят от академической специализации, которую вы получаете.

Популярные в Корее вузы: Женский университет Ихва (Ewha Womans University), Пхоханский университет науки и технологии (Pohang University of Science and Technology), университет Кунмин (Kookmin University) и другие [2].

Государственные и Национальные университеты

Вузы данного типа находятся в ведении органов местного самоуправления или правительства Кореи. Обучение в государственных вузах традиционно стоит дешевле, чем в частных учебных заведениях. Здесь стоимость обучения в бакалавриате составляет \$ 2000-4600 за семестр, а в магистратуре – \$ 2450-5200 за семестр.

К популярным государственным и национальным университетам Южной Кореи относятся [3]: Сеульский национальный университет (Seoul National University – бакалавриат \$ 5000, магистр \$ 7000), Пусанский национальный университет (бакалавриат \$ 2400, магистр \$ 2400) и Корейский

университет наук и технологий (Korea Advanced Institute of Science and Technology, г. Тэджон, бакалавриат \$ 7000, магистр \$ 27000).

В Южной Корее находится много высших учебных заведений, различных по размеру, специализации и академическим программам.

Преимущества обучения в Корее

Система образования Республики Корея состоит из шестилетнего начального образования, трехлетнего среднего образования, трехлетнего среднего образования в школах повышенной ступени и четырехлетнего образования в колледжах и университетах. Существуют также двух- и трёхгодичные технические и профессионально-технические колледжи.

Образование в Южной Корее не имеет, практически, ничего общего с российским, за исключением, структуры. Методика преподавания и отношение студентов к процессу обучения отличаются кардинально.

Учебные планы строго не регламентированы, студенты самостоятельно выбирают те предметы, которые они считают необходимыми для изучения. Данный подход заставляет их очень тщательно подходить к выбору изучаемых дисциплин, так как обостряется чувство ответственности и вследствие этого вызывает огромный интерес.

Главное преимущество – качество образования. Отсутствуют семинары, проводятся лишь лекции, которые ведутся двумя способами:

- лекция – презентация материала, который студенты подготавливают самостоятельно и представляют аудитории. Преподаватель направляет студентов, задает вопросы, подталкивает к участию в дискуссии. Главная цель подобных лекций заключается не столько в получении новых знаний, сколько в предоставлении студентам возможности научиться четко и убедительно выражать собственные мысли, держаться перед большой аудиторией, вести дискуссию;
- лекция – беседа преподавателя со студентами, в которой он выступает в роли модератора; направляет дискуссию в нужное русло, задает вопросы, объясняет сложные моменты очень простыми словами.

Система оценки в Южной Корее, построена не на объеме информации, которую студент может воспроизвести после пройденного курса, а на способности эту информацию понять и применить в реальной жизни. Благодаря данной методике студенты имеют ясное представление о реальном выражении абстрактных теоретических понятий [4].

Высокое качество образования складывается не только из профессионализма преподавателей, но и технического оснащения. Университеты Южной Кореи оснащены современным оборудованием и лабораториями, регулярно проводят дополнительные курсы и тренинги.

К другим преимуществам обучения здесь можно отнести:

- низкий уровень преступности в стране;

- невысокая стоимость обучения и проживания;
- большое число грантов и стипендий;
- возможность обучаться на английском языке;
- дружелюбное отношение к европейцам.

Стипендии для иностранных студентов

Корейское правительство лояльно относится к зарубежным студентам, на территории страны действует три правительственных программы поддержки. Korean Government Scholarship – долгосрочная стипендия, нацеленная на студентов-иностранцев, каждый месяц стипендиаты получают от 800000 до 900000 won (44500-50500 руб.). Кроме того, в рамках Korean Government Scholarship оплачивается проезд и языковые курсы для студентов из других стран.

Задача программы Support program for Self-financed students – ускорить адаптацию студентов из-за рубежа к местным реалиям. Стипендия рассчитана на год, ежемесячно стипендиат получает 500 000 won (27 800 рублей). Получению стипендии Support program for Self-financed students предшествует строгий конкурсный отбор – ее получают исключительно студенты с высокой успеваемостью.

Еще одна программа финансовой поддержки – Korean Government Support Program for Foreign Exchange Students. Студенты-участники программ обмена могут получить грант на полгода или на год. Стипендиатам обеспечены ежемесячные выплаты 800000 won, оплата авиабилетов (выделяется около 2000000 won) и медицинской страховки.

Южнокорейские университеты утверждают и свои, локальные стипендии, действующие на разных условиях. В одних учебных заведениях приоритет отдается спортсменам, в других – отличникам, в третьих – студентам, делающим успехи в творчестве [5].

Насыщенная студенческая жизнь – приятный бонус обучения здесь. Дикая смесь американской поп-культуры и тысячелетних традиций даёт практически безграничные возможности для веселья и отдыха. При каждом университете есть дополнительные кружки, например, игры на гитаре, скалолазания и других, абонентская плата за месяц посещения которых варьируется в пределах 500 рублей.

Во время обучения в университете Южной Кореи иностранный студент имеет право на подработку не более 20 часов в неделю во время обучения, во время каникул – на полный рабочий день. Для получения разрешения на работу иностранный студент должен проучиться в высшем учебном заведении не менее 6 месяцев. После окончания университета и получения диплома выпускник имеет право устроиться работать в Южной Корее по полученной специальности. Для этого выпускник должен иметь хороший диплом, то есть хорошую академическую успеваемость при прохождении

практики или стажировки в корейской компании. Для получения гражданства Южной Кореи изначально необходимо получить вид на жительство и трудоустроиться, после чего нужно легально прожить в стране не выезжая за ее пределы. В некоторых случаях иностранные студенты получают легальное разрешение на работу без разрешения на повторный въезд. Каждый конкретный случай рассматривается индивидуально, все зависит от степени образования и специальности.

Ежегодно корейские компании участвуют в выставках, где выкладывают объявления о найме иностранных студентов. С трудоустройством после вуза даже для гуманитарных профессий здесь не будет проблем. Небольшое преимущество: если вас уволили с работы в Корее, то вы можете перейти на студенческую визу и 6 месяцев спокойно искать новую. Это важно для иностранцев, устраивающихся по рабочей визе, поскольку с увольнением она теряется.

Диплом, полученный в университетах Южной Кореи, котируется во всем мире, причем уровень образования не является ниже, чем обучение в европейских университетах. Какие же специальности в Корее наиболее популярны? Во-первых, те, что нацелены на международное сотрудничество, причем преимущественно – с англоязычными странами. Много желающих изучать экономику, право, медицину. Но, с другой стороны, немало корейцев (особенно мужского пола) ежегодно поступают на технические специальности, где углубленно изучают физику и информатику. Интересно отношение в Корее к преподавателям, как настоящим, так и будущим: их статус априори выше в обществе, чем, например, даже у преуспевающего юриста [6]. В Корее сохранились глубокие культурные традиции, с которыми иностранные студенты имеют возможность ознакомиться во время обучения. Особо поражает синтез Древней культуры и новейших технологий [7].

Россия, развивая свою систему образования, должна учитывать опыт тех стран, которые смогли за короткое время сделать прорывные успехи в данной области. И один из наших ближайших соседей – Южная Корея является ярким примером, образцом и источником позитивного опыта.

Список литературы:

1. Высшее образование в Южной Корее [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.hotcourses.ru/study-in-south-korea/choosing-a-university/higher-education-in-south-korea/>.
2. A cross-cultural comparison of college students' learning strategies for academic achievement between South Korea and the USA // *Studies in Higher Education*. – 2017. – Vol. 42. – № 1. – P. 169-183.
3. Образование в Южной Корее [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.unipage.net/ru/study_in_korea.
4. Improving mathematics instruction and supporting teacher learning in Korea through lesson study using five practices // *ZDM Mathematics Education*. – July 2016. – Vol. 48. – Iss. 4. – P. 471-483.

5. Высшее образование в Южной Корее [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://selfmadetrip.com/vyishee-obrazovanie-v-yuzhnoy-koree/>.

6. Корейская система образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://edunews.ru/education-abroad/sistema-obrazovaniya/v-Koree.html>.

7. Кречетников К.Г. Особенности системы высшего образования в Корее // Наука и образование в жизни современного общества: Матер. междунар. науч.-практ. конф. – Тамбов: Юком, 2015. – С. 73.

Секция 11

***УПРАВЛЕНИЕ СИСТЕМОЙ
ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ
МОДЕРНИЗАЦИИ***

ПОДХОД К РЕШЕНИЮ ЗАДАЧИ ВНЕДРЕНИЯ УМНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ВУЗЕ

© Абросимова М.А.¹

Уфимский государственный нефтяной технический университет, г. Уфа

В условиях нового тренда в развитии общества, связанного с созданием умных систем, перед вузом стоят задачи по активному внедрению умных технологий в инфраструктуру деятельности. В статье предложена модель подсистем проекта внедрения умных сервисов в образовательную деятельность, описаны функции мобильных приложений, сформирован перечень показателей для оценки готовности подсистем к внедрению, позволяющий выстроить в дальнейшем приоритеты в реализации и оптимизировать затраты, сформулированы предложения для стимулирования деятельности преподавателей и студентов по внедрению умных технологий.

Ключевые слова: умный вуз, умная инфраструктура, ИТ-инфраструктура, умные технологии в образовании, информационные системы вуза, мобильные приложения, умные сервисы.

Ускорение развития информационно-коммуникационных технологий в последнее десятилетие, обусловившие возможность мобильного доступа к информационным системам в профессиональной и личной жизни, позволило государству и обществу сформулировать новые задачи по переоборудованию жизненного пространства. В основе концепции переоборудования лежит понимание роли ИТ как ключевого фактора развития и всемерное развитие и распространение умных ИТ. Современная ИТ-инфраструктура реализуется в виде умных систем различного масштаба и назначения, интеллект систем питается данными, собираемыми с датчиков, установленных в среде обитания: жилое помещение, офис, транспортная система и пр.

Создание умного вуза происходит на базе уже созданной ИТ-инфраструктуры. В университетах накоплен большой опыт использования информационных систем как для управления, так и для ведения образовательной деятельности, хотя определенную проблему представляет их автономность [1, 2]. В ряде вузов России ведутся разработки в области создания новых ИТ, обеспечивающих пользователей умными сервисами и внедряемых в виде отдельных подсистем, решающих, как правило, вопросы организации обучения [3-5]. Для процесса перехода на умные технологии в вузе характерно отсутствие комплексности, системности и приоритизации работ и проектов, что затрудняет переход к умной ИТ-инфраструктуре. Целью статьи является описание подхода к решению задачи создания умной ин-

¹ Доцент кафедры «Информатика и информационно-коммуникационные технологии», кандидат технических наук, доцент.

фраструктуры образовательной деятельности. Актуальность цели обусловлена необходимостью концентрации усилий профессионального сообщества вуза по решению задач инновационного развития.

Создание умного вуза включает этапы создания умной инфраструктуры здания и умной инфраструктуры образовательной деятельности [6, 7]. Целесообразно выделить следующие подсистемы проекта внедрения умных технологий в образовательную деятельность:

- Умная траектория обучения.
- Умный учебный процесс.
- Умный социум.
- Умная администрация.

Задача каждой подсистемы – улучшать коммуникации между участниками. Каждая подсистема структурируется и каждой подсистеме (или ее части) ставится в соответствие программный аналог – мобильное приложение.

Вопросы оптимизации траектории обучения представляют для обучающихся все больший интерес, поскольку набирают обороты процессы внедрения в практику ведения образовательной деятельности профессиональных стандартов, компетентного подхода, а также развития академической мобильности. Запросы, поступающие от студентов, в основном, касаются возможности:

- подчинить содержание элективных дисциплин, тематику научной деятельности, курсовых и контрольных работ представлениям о будущем профиле деятельности или содержанию выполняемым производственных функций, если студент уже занят профессиональной деятельностью;
- сократить срок обучения за счет перезачета или переаттестации ранее освоенных дисциплин при получении профессионального образования предыдущего уровня (профессиональный лицей, колледж), в том числе за рубежом.

Подсистема «Умная траектория обучения» должна обеспечиваться следующими функциями мобильных приложений:

1. Просмотр учебного плана основной профессиональной образовательной программы.
2. Выбор элективных дисциплин.
3. Выбор тематики и руководителя курсовой работы/проекта, темы контрольной работы.
4. Выбор тематики и руководителя НИРС.
5. Выбор программ дополнительного профессионального образования.
6. Выбор тематики и руководителя выпускной квалификационной работы.
7. Выбор образовательной программы подготовки магистров.
8. Выбор направления и руководителя для обучения в аспирантуре.

Вопросы внедрения умных сервисов в учебный процесс наиболее широко обсуждаемая тема. Самым частым примером для вуза на сегодняшний день является доступ к образовательному контенту и реализация мобильного расписания занятий для пользователей (студентов, преподавателей, администрации, граждан) на основе традиционной системы составления расписания специалистами учебного управления. Если рассматривать задачу комплексно, то мобильные приложения подсистемы «Умный учебный процесс» должны обеспечивать следующие функции.

1. Просмотр расписания занятий.
2. Контроль посещаемости.
3. Доступ к мобильному образовательному контенту.
4. Доступ к мобильному программному обеспечению в соответствии с учебным планом.
5. Подключение к оборудованию в аудиториях (принтеру, проектору, информационной панели и пр.).
6. Контроль знаний и доступ к просмотру результатам контроля знаний.
7. Оперативное оповещение по учебному процессу.
8. Связь с преподавателем.
9. Организация групп для обсуждений.
10. Транспорт отчетов по СРС (контрольные работы, курсовые работы и проекты, отчеты по НИР и пр.).
11. Заказ литературы в библиотеке.

Подсистема «Умный социум» может быть детализирована компонентами, мобильные приложения которых должны обеспечивать следующие функции.

1. Материальное обеспечение: просмотр поступления средств (стипендии, материальная помощь, пр.), перечисление средств (оплата обучения и оплата услуг, аренды, в т.ч. спортивного инвентаря, бытовых приборов и пр.).
2. Кампус: доступ в общежитие, мониторинг пребывания в общежитии, запись на дежурство в общежитии, оперативные оповещения в общежитии, просмотр расписания служб общежития, локализация в кампусе.
3. Охрана здоровья: просмотр карты медицинской профилактики (медосмотры, вакцинации и пр.), запись на прием к врачу, просмотр очередей в студенческой поликлинике.
4. Сообщества: взаимодействие с профсоюзом студентов, взаимодействие со студенческими клубами, социальная сеть университета и пр.

Подсистема «Умная администрация» может быть реализована через мобильные приложения со следующими функциями.

1. Поступление в вуз: запись на подготовительные курсы, взаимодействие с преподавателем при обучении на подготовительных курсах,

подача заявлений для поступления, представление документов для поступления, доступ к информации о конкурсной ситуации.

2. Обращения к администрации: просмотр расписания работы структурных подразделений и служб вуза, запись на прием, заказ справок, отправка вопросов и предложений по деятельности вуза.
3. Мониторинг среды: просмотр очередей на территории вуза, создание сообщений в службу ГО и ЧС вуза, участие в опросах и анкетировании.

Учитывая фактор неоднородности информационных систем вуза, различную степень автоматизации процессов в приведенных выше сферах, а также в целях эффективного финансирования проекта перед проведением работ по внедрению умных решений в образовательную деятельность целесообразно выполнить анализ готовности подсистем к внедрению умных технологий и определить приоритеты. Возможными параметрами оценки готовности могут являться следующие:

1. Платформа автоматизированных систем, осуществляющих обработку данных в соответствии с профилем деятельности.
2. Наличие автоматизированных систем, осуществляющих сбор информации с устройств. Чаще всего в вузах подобные системы функционируют в библиотеках и пунктах пропуска в учебные корпуса, лаборатории и общежития.
3. Использование систем удаленного доступа. Подобные системы используются при работе с корпоративной системой вуза удаленными службами и филиалами.
4. Наличие систем, работающих в режиме он-лайн. В вузах подобные системы часто используются для дистанционного обучения и контроля знаний, он-лайн площадки для обсуждения студенческих проектов, корпоративные социальные сети.
5. Доступ к интернет через Wi-Fi. Как правило, в настоящее время зоны Wi-Fi локализованы в конференц-залах, отдельно выделенных местах и отсутствуют в аудиториях и общежитиях.

При формировании очередности задач по внедрению умных решений в ту или иную подсистему, безусловно, должен приниматься во внимание и фактор значимости для достижения стратегических целей развития вуза.

Процесс создания умной инфраструктуры в вузе является длительным по ряду причин, в числе которых, не только степень готовности к внедрению, но и проблемы финансирования научной деятельности, сложившиеся подходы к организации образовательной деятельности и нормировании труда профессорско-преподавательского состава, определенный консерватизм академической среды, традиции хаотичных закупок оборудования и программного обеспечения. Для преодоления действия негативных факторов целесообразно:

- создать нормативную базу для планирования научно-исследовательской работы по созданию элементов умной инфраструктуры в вузе;
- стимулировать исследования и разработки преподавателей по созданию элементов умной инфраструктуры в вузе;
- учитывая интерес молодежи к новейшим технологиям и способность к быстрому их освоению, поддерживать студенческие проекты в области мобильных создания сервисов для вуза, города и региона. Надо отметить, что проникновение мобильных технологий в жизнь общества произошло не по традиционной схеме: от корпоративного использования к использованию гражданами, а наоборот, и основными потребителями мобильных сервисов является молодежь;
- использовать практику оценки планов закупки оборудования и программного обеспечения структурными подразделениями вуза с точки зрения решения задач по созданию умной инфраструктуры вуза.

Таким образом, в статье предложена модель подсистем проекта внедрения умных сервисов в образовательную деятельность и описаны функции их мобильных приложений, сформирован перечень показателей для оценки их готовности к решению на базе умных технологий. Оценка готовности подсистем к реализации на базе умных технологий позволит в дальнейшем выстроить приоритеты в реализации.

Реализация описанного подхода позволит оптимизировать затраты, создать стимулы для профессорско-преподавательского состава для ведения научной и проектной деятельности в области умных технологий, привлечь к работе инициативных и мотивированных студентов, используя их большой интерес к работе с цифровой реальностью. Вуз, внедряющий умные технологии в образовательную деятельность, обеспечивает себе более органичное включение в систему научных разработок и внедрений промышленного интернета вещей. Кроме того, распространение мобильных приложений вуза обеспечит более активное вовлечение в вузовский круг общения граждан города и региона, способствуя решению задачи по становлению вуза как центра развития территории.

Список литературы:

1. Буцык С.В. Модель построения автоматизированной системы управления в российском вузе / С.В. Буцык, А.А. Рузаков // Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств. – 2016. – № 2 (46). – С. 32-38.
2. Абросимова М.А., Валиев Ш.З. Управление информационными ресурсами в вузе // Вестник Уфимского государственного университета экономики и сервиса. – 2016. – № 2. – С. 130-135.
3. Иванченко Д.А., Попов С.О., Хмельков И.А. Мобильные устройства и сервисы в высшем образовании: основные барьеры и направления развития // Дистанционное и виртуальное обучение. – 2013. – № 12. – С. 38-48.

4. Колосков С.С., Бабешко В.Н., Самочадин А.В., Кошлич Ю.А. Методика апробации внедрения мобильных сервисов на платформе управления мобильными устройствами в вузе // Научные ведомости. Серия Экономика. Информатика. – 2015. – № 19 (216). – Вып. 36/1. – С. 152-159.

5. Макарчук Т.А., Минаков В.Ф., Артемьев А.В. Мобильное обучение на базе облачных сервисов // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 2.

6. Долинина О. GRID-технологии в управлении вузом // Высшее образование в России. – 2006. – № 6. – С. 76-80.

7. Абросимова М.А., Захаров А.В. Особенности создания умной инфраструктуры в вузе // Вестник Уфимского государственного нефтяного технического университета. – 2016. – № 4 (18). – С. 25-131.

ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИОРИТЕТНОГО НАЦИОНАЛЬНОГО ПРОЕКТА «ОБРАЗОВАНИЕ»

© Муратова И.А.¹

Уфимский государственный колледж технологии и дизайна, г. Уфа

Данная статья посвящена анализу проблем реализации приоритетного национального проекта «Образование». В контексте советского и постсоветского периодов рассматриваются основные тенденции и задачи развития образовательной системы. Особое внимание уделяется особенностям функционирования высшей школы как основополагающей в формировании гуманитарной культуры в условиях профессиональной подготовки личности.

Ключевые слова: образование, научно-образовательная сфера, национальный проект, гуманитарное образование, педагогические кадры, модернизация.

Реализация приоритетного национального проекта в системе образования стала на сегодняшний день одной из самых масштабных и далеко идущих. Ее результаты должны стимулировать системное обновление отрасли и, в конечном счете, повлиять на все сферы общественной жизни.

Потребность государства и общества в современной модели образовательного процесса как никогда остра, так как речь идет о расширении базы социальной поддержки политического курса российского государства. Причем она должна отвечать российским стандартам, не выглядеть чуждым, навязываемым извне элементом внутренней политики. Отсюда – необходимость осмысления предыдущего опыта разрешения образовательных проблем с выявлением всех основных этапов и стадий.

¹ Преподаватель истории.

Советский опыт государственной поддержки науки и образования свидетельствует, что в сравнительно короткий период оказалось возможным создать в стране мощный интеллектуальный потенциал. Значительные бюджетные ассигнования, последовательная работа государственных органов по увеличению численности и повышению квалификации научно-педагогических кадров способствовали совершенствованию преподавательского состава, получению несомненных достижений, принесших мировое признание.

Однако в рамках развития советской системы образования явственно обозначились антидемократические перекосы: чрезвычайная централизация и монополизация, отказ от педагогических инноваций, выходящих за пределы партийно-государственных постановлений, увеличение потока бумажной отчетности, погоня за внешними показателями, то есть за количественными оценками деятельности школ и вузов по сохраняемости контингента и процентной успеваемости [7].

Последнее десятилетие XX в. стало периодом катастрофической модернизации страны и социального упадка. Научно-образовательная сфера, как никакая другая отрасль, страдала от несовершенства экономики, поскольку она целиком зависела от бюджетных ассигнований, в отличие от западных стран, где помимо государственной прямой поддержки наука широко использовала средства полнокровного предпринимательского сектора и прочих внесоциальных структур. В российском обществе оживилась дискуссия о модернизации науки и образования, о соотношении спонтанных и регулируемых начал в развитии научной сферы и о целесообразности финансирования дорогостоящих исследовательских проектов [3].

26 декабря 1991 г. Совет Республик принял Декларацию о прекращении существования СССР. Международное сообщество признало независимость всех бывших союзных республик. Россия начала осуществлять переход к рыночным отношениям. Начиная с конца 1991 г. и по настоящее время главными субъектами формирования и реализации научно-технической политики государства является Президент страны и федеральное правительство. В 2005 году президентом В.В. Путиным было принято решение организовать обширное и долгосрочное мероприятие под названием «приоритетные национальные проекты», важнейшим из которых является проект в сфере образования.

Следует отметить, что система образования как социальный институт всегда перестраивалась медленно. Требовалось время для восстановления системообразующих целей его функционирования. Основными проблемами реализации проекта явились: проблема квалифицированности преподавательского состава (связана со снижением качества выпускников педагогических вузов); проблема старения кадров и проблема низкого уровня оплаты труда педагогов. В 2010 г. прокуратурами многих регионов были выявлены многочисленные нарушения законодательства при реализации приоритетно-

го национального проекта «Образование». К наиболее распространённым из них относятся: нарушение порядка выплат денежных вознаграждений за классное руководство, ненадлежащая организация питания школьников и безопасных перевозок детей на школьных автобусах, а также факты бесконтрольного пользования учащимися Интернет-ресурсами через школьные компьютеры [1]. Ну и, конечно же, говоря о проблемах образовательной системы страны, нельзя не упомянуть злободневную тему ЕГЭ. На сегодняшний день качественное образование заменяется «натаскиванием» учащихся на ограниченный список вопросов, что ведет к снижению качества образования в целом. Вводя ЕГЭ, планировалось снизить уровень коррупции, повысить качество образования, сберечь здоровье школьников и повысить доступность высшего профессионального образования. На деле же оказалось все наоборот: по уровню коррупции сфера образования занимает лидирующие позиции, а психологическое здоровье школьников вызывает опасение со стороны родителей и педагогов [6].

Вузы столкнулись с целым спектром проблем, связанных с необходимостью подстраиваться под формат «эффективного вуза», расширением самостоятельности высшей школы как субъекта финансово-хозяйственной деятельности, сохранением жестких бюджетных ограничений, интеграцией страны в мировое научно-образовательное пространство. Администратор образования сталкивается с новыми проблемами и трудностями, связанными с растущей неопределенностью в образовании вообще, ростом конкуренции со стороны новых частных и зарубежных вузов, объективным включением образовательных учреждений в рыночные отношения.

Одним из существенных недостатков реализации национального проекта «Образование» является избирательность. При таком распределении финансовой поддержки, во-первых, невозможно надеяться на научно-профессиональную и общественную поддержку этих проектов, а во-вторых, стирается главный признак национального проекта – всенародность [6]. Определились контуры отношения к науке и образованию, которое можно охарактеризовать как меркантильное. Приоритет отдавался техническим научным работникам, причем, в том плане, что от них требовалась немедленная практическая отдача при выполнении подавляющего большинства проектов.

Наблюдается снижение познавательного интереса к гуманитарным дисциплинам. Диагностируется опаснейшее заболевание системы образования – целевая установка на подготовку профессионала, для которого нравственные категории оказывались «умными ненужностями». При этом вся история педагогической мысли и развития гуманитарных наук есть история предупреждения о губительной опасности образования, лишённого нравственной, гуманитарной основы [5].

Консервация сохраняющихся элементов переходного периода в науке и образовании означали бы их дальнейший распад. Однако история учит нас,

что развитие научно-образовательной сферы протекает непрерывно, что в ней есть внутренние механизмы самоочищения, регулирования и развития. Поэтому процесс получения нового знания не прерывался ни на один день в течение многих тысячелетий [8].

Страна, определяющая свою национальную модель движения к прогрессу, нуждается в креативных, нестандартно мыслящих специалистах. В этих условиях научно-педагогическим кадрам принадлежит важная роль в организации духовного пространства при подготовке будущих профессиональных кадров, в формировании общественного мировоззрения.

Любые образовательные реформы возможны только при активной поддержке потребителей результатов деятельности образовательной системы и тех, кто должен претворять в жизнь эти реформы – государство. Модернизация в сфере образования должна сопровождаться подготовленными специализированными кадрами, способными решать вопросы со знанием дела, а также особое место должно отводиться повышению квалификации работников образования. Именно это способно решать на высоком уровне задачи приоритетного национального проекта «Образования», вывести образование на принципиально новый уровень развития и повысить конкурентоспособность [6].

Очевидно, что стратегия прорыва – это единственно достойный для России выбор. Именно такое понимание проблемы заложено в принципиальных положениях Основ политики Российской Федерации в области науки на дальнейшую перспективу (приняты на совместном заседании Совета Безопасности РФ, Президиума Государственного Совета РФ и Совета при Президенте РФ по науке и высоким технологиям; утверждены Президентом РФ 30 марта 2002 г.), где в качестве главной цели государственной политики в области науки и образования был обозначен переход к инновационной экономике, а развитие образование отнесено к числу высших приоритетов государства [4]. Для страны, которая ориентируется на инновационный путь развития, жизненно важно дать системе образования стимул к движению вперед – это и есть первоочередная задача образовательного проекта. Образование не может находиться даже в относительной стагнации, иначе оно начинает давать «сбои» в связи с непрерывным процессом движения науки вперед [2].

Список литературы:

1. Баландина Е.И., Баландина С.В. Анализ и основные проблемы реализации национальных проектов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rae.ru/forum2012/276/1685>.
2. Гаязов А.С., Хамитов Э.Ш., Каримов З.Ш. Европейское измерение в высшем педагогическом образовании. – Уфа: ООО «Дизайн Полиграф Сервис», 2005. – С. 29.

3. Дынкин А.А. Наука и государственная научная политика: теория и практики. – М.: Наука, 1998. – С. 3.
4. Законодательство о науке: современное состояние и перспективы развития / отв. ред. В.В. Лапаева. – М., 2004. – С. 5.
5. Запесоцкий А.А. Высшее образование: доступное и платное // Высшее образование в России. – 2004. – № 9. – С. 32.
6. Старкова Е.А. Проблемы реализации приоритетного национального проекта «Образование» // SCIENCE TIME. – 2014. – № 11. – С. 358.
7. Тимиргазиева А.И. Проблемы развития вузовской науки в постсоветский период // Гуманистическое наследие просветителей народов Евразии в культуре и образовании: Матер. X Междунар. науч.-практ. конф. – Уфа: БГПУ им. М. Акмуллы, 2015. – С. 222.
8. Тимиргазиева А.И. Тенденции развития современной образовательной сферы в Башкортостане как одном из ведущих регионов России // Регион в приграничном пространстве: Матер. междунар. науч. конф., посвящённой 165-летию образования Забайкальской области, 165-летию Забайкальского казачьего войска и 95-летию установления дипломатических отношений между Россией и Монголией (9 сентября 2016 г.). – Чита: ЗабГУ, Ч. 1, 2016. – С. 147.

ВЛИЯНИЕ КОНКУРЕНТНЫХ ТЕНДЕНЦИЙ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ПОВЫШЕНИЕ ЕГО КАЧЕСТВА

© Петухова С.В.¹

Новосибирский государственный университет
экономики и управления «НИНХ», г. Новосибирск

В статье рассматриваются основные детерминанты, определяющие уровень и характеристики современной конкурентной ситуации в области высшего профессионального образования. На основе использования статистических данных оцениваются такие факторы, как демографические изменения, в том числе перспективные, плотность образовательного рынка и масштаб деятельности образовательных организаций, наличие свободного трудоустройства и специфические потребности части обучающихся.

Ключевые слова: высшее образование, конкурентоспособность вуза, демографические изменения, инклюзивное образование.

¹ Доцент кафедры Корпоративного управления и предпринимательства, кандидат экономических наук, доцент.

На развитие современного высшего образования в нашей стране оказывает влияние сложная совокупность взаимодействующих и взаимосвязанных факторов, выявление, изучение и учет которых является весьма актуальным при определении направлений и путей совершенствования качества высшего образования как на уровне государства в целом, так и на уровне отдельного вуза.

Цель настоящего исследования – оценка современного уровня конкуренции в сфере высшего образования и выявление основных факторов, обуславливающих данный уровень.

Одним из традиционно учитываемых факторов является демографический. В табл. 1 приведены показатели, характеризующие рождаемость и естественный прирост населения в нашей стране.

Таблица 1

**Показатели рождаемости и естественного прироста населения
в Российской Федерации за 1995-2005 гг.**

Годы	На 1000 человек населения	
	родившихся	естественный прирост
1995	9,3	-5,7
2000	8,7	-6,6
2001	9,0	-6,6
2002	9,7	-6,5
2003	10,2	-6,2
2004	10,4	-5,5
2005	10,2	-5,9
2006	10,3	-4,8
2007	11,3	-3,3
2008	12,0	-2,5
2009	12,3	-1,8
2010	12,5	-1,7
2011	12,6	-0,9
2012	13,3	0,0
2013	13,2	0,2
2014	13,3	0,2
2015	13,3	0,3

Таким образом, наблюдается медленный положительный рост рождаемости, что является позитивным фактором для сохранения и пролонгации развития рынка образования, вследствие увеличения численности молодого населения, прежде всего предъявляющего спрос на образовательные услуги. Необходимо отметить, что миграционный прирост в данном контексте существенного влияния не имеет, поскольку, по данным Росстата, в 2014 году почти 90 % составили приезжие из стран СНГ, в основном формирующие направление трудовой миграции, и данная характеристика миграционных потоков является достаточно устойчивой [1].

Тенденцию к устойчивости рынка подтверждают и прогнозные данные (табл. 2).

Таблица 2

**Прогноз динамики основных демографических показателей
Российской Федерации на 2017-2031 гг.
(по среднему варианту прогнозу, тыс. чел.)**

Годы	Численность населения на начало года	Ожидаемые изменения за год	
		общий прирост	естественный прирост
2017	146865,5	241,6	-52,1
2018	147107,1	242,8	-57,2
2019	147349,9	159,6	-146,0
2020	147509,5	111,9	-198,1
2021	147621,4	75,0	-239,1
2022	147696,4	38,4	-279,3
2023	147734,8	5,3	-315,7
2024	147740,1	-24,6	-348,4
2025	147715,5	-52,5	-379,0
2026	147663,0	-79,6	-408,5
2027	147583,4	-98,3	-429,5
2028	147485,1	-107,4	-440,7
2029	147377,7	-110,7	-446,1
2030	147267,0	-112,9	-450,3
2031	147154,1		

Не смотря на отрицательные значения показателей общего прироста численности населения, прогнозируемые с 2024 года, общая численность населения ожидается на достаточно стабильном уровне. Учет структурных прогнозов позволяет утверждать, что образовательная сфера сохранит высокую востребованность и в среднесрочной перспективе.

Стабильный уровень потребности в высшем образовании обуславливает наличие достаточно большого числа организаций, осуществляющих образовательную деятельность (табл. 3).

Таблица 3

**Динамика количества учебных заведений высшего образования
Российской Федерации в 1995-2015 гг.
(по учебным годам, на начало учебного года)**

Годы	Количество ВУЗов, ед.	Численность студентов, тыс. чел.	Средняя численность студентов в одном вузе (рассчитано автором), тыс. чел.
1995/96	762	2790,7	3,66
2000/01	965	4741,4	4,91
2005/06	1068	7064,6	6,61
2006/07	1090	7309,8	6,71
2007/08	1108	7461,3	6,73
2008/09	1134	7513,1	6,63

Окончание таблицы 3

Годы	Количество ВУЗов, ед.	Численность студентов, тыс. чел.	Средняя численность студентов в одном вузе (рассчитано автором), тыс. чел.
2009/10	1114	7418,8	6,66
2010/11	1115	7049,8	6,32
2011/12	1080	6490,0	6,0
2012/13	1046	6073,9	5,81
2013/14	969	5646,7	5,83
2014/15	950	5209,0	5,48
2015/16	896	4766,5	5,32

По данным табл. 3 отчётливо прослеживается тенденция пикового увеличения количества вузов и масштабов их деятельности в период с 2005 по 2013 гг. с последующим сокращением, которое, как представляется, было связано с ужесточением государственных требований к ведению образовательной деятельности и общим снижением рыночного спроса на образовательные услуги вследствие влияния последствий экономических кризисов, приведших к дифференцированному падению покупательной способности потенциальных получателей данных услуг. Уменьшение масштабов вузовской деятельности, выражающееся в снижении средней численности студентов в вузе, обуславливает рост значимости конкурентных тенденций на рынке образовательных услуг. Также нужно учитывать широкое распространение возможностей свободного трудоустройства. Согласно статистическим данным в период с 2009 по 2014 годы доля выпускников вузов, получающих направления для трудоустройства, не превышает 50 %, причем данный показатель также имеет тенденцию к снижению (рис. 1).

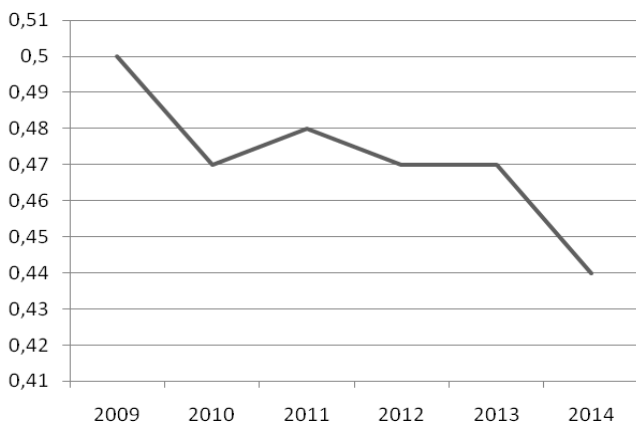


Рис. 1. Доля выпускников вузов Российской Федерации, получивших направление для трудоустройства за 2009-2014 гг. (рассчитано автором)

Возможность выбора вуза для обучающихся, стремление вузов сохранить и расширить контингент учащихся напрямую инициируют потребность в создании уникального предложения для потенциальных потребителей на всех ступенях вузовского образования.

Как видится, уникальность образовательного предложения должна базироваться, прежде всего, на соответствии обеспечиваемого уровня подготовки требованиям рынка труда или конкретного работодателя, в соответствии с потребностями которого осуществляется подготовка [3].

Значимым детерминантом, усиливающим межвузовскую конкуренцию, является ценовой фактор. По данным статистики, в 2016 году в высшие образовательные учреждения поступили свыше 1 млн. человек, из них чуть более половины – с полным возмещением затрат, т.е. на коммерческой основе [2]. Коммерциализация высшего образования обуславливает объективность применения понятия «образовательная услуга» к процессу получения данного образования и, соответственно, всех критериев, определяющих выбор потребителя и оценку степени его удовлетворенности [4].

Актуализируется развитие инклюзивного образования. В настоящее время доля студентов, получающих высшее образование и имеющая потребность в инклюзии не очень велика. Так, по данным Росстата, из общей численности студентов, обучающихся в 2016 году очно по программам высшего образования всех уровней, численность студентов, имеющих ограничения по здоровью, инвалидов и детей-инвалидов составила 18,4 тыс. человек, что на 9,1 % меньше численности данной категории студентов, обучавшихся в 2015 году [1]. При этом обучение студентов с ограниченными возможностями по специально адаптированным образовательным программам проводилось лишь для 11,2 % обучающихся, что, безусловно, не позволяет говорить об удовлетворении потребностей в этой форме обучения.

Таким образом, на основании вышеизложенного основными факторами, обуславливающими высокую конкуренцию между игроками образовательного рынка высшей ступени профессиональной подготовки, представляются следующие: сохранение стабильного спроса на указанные образовательные услуги, большое количество образовательных учреждений, растущие потребности и свобод выбора пользователей и потребителей данных услуг, необходимость учета специальных требований определенных категорий обучающихся.

Рассмотренные факторы актуализируют значимость эффективной адаптации вузов к усиливающейся конкуренции путем формирования уникального рыночного предложения, опирающегося на высокое качество предоставляемых образовательных услуг, позволяющих подготавливать выпускников, конкурентоспособных и востребованных на рынке труда.

Список литературы:

1. Образование // Росстат: информационный портал [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/education/ (дата обращения: 25.03.2017).
2. Образование в 2016 году: оперативная информация // Росстат: информационный портал [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/education/ (дата обращения: 26.03.2017).
3. Петухова С.В. Развитие практико-ориентированного подхода в преподавании управленческих дисциплин // Образование как единство обучения и воспитания: матер. междунар. науч.-методич. конф. – Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2016. – С. 352-355.
4. Сысоев А.П., Суханова Н.В. Актуальные проблемы развития высшего образования в российских регионах // Креативная экономика. – 2016. – Т. 10. – № 3. – С. 259-278.

УЧЕТ РЕГИОНАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ В УПРАВЛЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОЦЕССОМ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

© Плешкова Е.В.¹, Кухар М.А.²

Красноярский педагогический университет им. В.П. Астафьева,
г. Красноярск

В статье представлено содержание понятий «управление», «система управления образовательным процессом», рассматривается необходимость реализации регионального компонента как важнейшей составляющей современного образования в ДОО.

Ключевые слова: управление, система управления образовательным процессом дошкольной образовательной организации, региональный компонент.

В Федеральном государственном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) существует указание на то, что часть программы, формируемая участниками образовательного процесса, должна отражать специфику национально-культурных условий, в которых осуществляется образовательный процесс. Это заставляет взглянуть по-новому на содержание образовательной программы дошкольного образования и, соответственно, на осо-

¹ Магистрант по программе «Управление дошкольным образованием».

² Преподаватель, доцент кафедры Педагогика детства.

бенности управления образовательным процессом ДОО, учитывая, что региональная культура определяется не только общими процессами, протекающими в образовании и культуре, но и тем, насколько дети, принимая эту культуру, развиваются как представители своего региона.

Для эффективной реализации цели образовательного процесса и развития качеств личности, способствующих ее успешному вхождению в жизнь общества, необходимо детальное изучение компонентов управления образовательным процессом, определения его особенностей, вытекающих, прежде всего, из осмысления как самого понятия «управление», так и особенностей контекстного употребления данного термина.

В педагогике под системой управления образовательным процессом понимают объединенную структуру целостных упорядоченных компонентов, взаимодействующих друг с другом и направленных на функционирование образовательного процесса по обеспечению качества результатов образования. При этом исследователи выделяют различные компоненты образовательного процесса. Так, Ю.К. Бабанский называет целевой, содержательный, организационно-деятельностный, аналитико-результативный компоненты [2]. Лихачев Б.Т. выделяет такие компоненты педагогического процесса, как субъекты и объекты, содержание, организационно-управленческий комплекс, педагогическая диагностика, критерии эффективности педагогического процесса, организация взаимодействия с общественной и природной средой [7]. Мищенко А.И., говоря о педагогическом процессе, указывает на то, что этот процесс имеет двусторонний характер, следовательно, выделяет деятельность воспитателей, (процесс целенаправленных воспитательных влияний на воспитанников) и деятельность воспитанников, (процесс усвоения ими информации, физического и духовного развития, формирования отношений к миру, включения в систему общественных отношений). Оба эти процесса неразрывно связаны и образуют единство [9].

Современные исследователи (С.А. Езопова, В.В. Крыжко, В.А. Слостенин, Е.М. Павлютенков, М.М. Поташник, Т.И. Шамова и др.), единодушно принимая во внимание то, что образовательные системы развиваются и функционируют не стихийно, а происходящие в них процессы имеют упорядоченный и целенаправленный характер, по-разному подходят к определению понятия «управление».

В частности, Т.И. Шамова трактует управление как активное взаимодействие руководителей образовательного учреждения со всеми участниками образовательного процесса с целью его упорядочения и перевода на новое качественное состояние, в полной мере отвечающее выполнению поставленных задач [14]. Слостенин В.А. под управлением понимает деятельность, непосредственно направленную на выработку решения, организацию, контроль, регулирование объекта управления в соответствии с заданной целью, а также на анализ и подведение итогов на основе полученной

достоверной информации [11]. Езопова С.А. также связывает управление с деятельностью, направленной на достижение определённых целей, но акцентирует внимание на том, что в основе этой деятельности лежит взаимодействие людей, согласование их действий [3]. С точки зрения В.В. Крыжко, Е.М. Павлютенкова, управление является непрерывным и целенаправленным процессом воздействия на управляемый объект [13].

Кроме того, в различных источниках по данному вопросу встречаются определения управления как согласования субъект-субъектных отношений и действий субъектов [15], сознательное целенаправленное воздействие людей на общественную систему в целом или на ее отдельные звенья, осуществляемое на основе познания и использования объективных закономерностей и тенденций в интересах эффективного функционирования и развития управления [1], целенаправленное воздействие на коллективы людей для организации и координации деятельности в сложных динамических системах [4].

Зарубежные специалисты в области теории управления М. Альберт, М. Мескон, Ф. Хедоури под управлением понимают «процесс планирования, организации, мотивации, контроля, необходимый для того, чтобы сформулировать и достичь целей организации» [8]. Друкер П., один из самых влиятельных теоретиков менеджмента XX в., рассматривает управление как особый вид деятельности, превращающий неорганизованную толпу в эффективную целенаправленную и производительную группу.

Таким образом, можно констатировать, что многие исследователи данного вопроса едины в выделении таких функций управления, как направленность на достижение целей организации, регулирование и обеспечение общественного процесса труда, целенаправленное воздействие на общественную систему в целом или на ее отдельные составляющие. Объектами управления могут быть отдельные индивиды, группы индивидов, целые организации, а также процессы.

В настоящее время одним из важных направлений управленческой деятельности руководителя дошкольной образовательной организации является проектирование основной образовательной программы дошкольного образования (ООП ДО), являющейся нормативно-управленческим документом организации. Данный документ призван определять содержание и организацию образовательного процесса в соответствии с требованиями ФГОС ДО. Проектирование основной образовательной программы является сложным процессом совместной профессиональной деятельности администрации и коллектива дошкольной образовательной организации. Одной из задач руководителя является создание оптимальных условий для работы группы по проектированию основной образовательной программы.

Содержание вариативной части дошкольного образования в каждой дошкольной образовательной организации разрабатывается самостоятельно и определяется ее образовательной программой. И закон «Об образовании в

Российской Федерации», и ФГОС ДО отмечают необходимость учета региональных особенностей в содержании разрабатываемой образовательной программы. Именно в рамках вариативной части ООП ДО и необходимо отразить региональные особенности местности, в которой проживает ребенок, культуры, которую он впитывает.

Нельзя не согласиться с С.Ф. Сударчиковой по поводу того, что «одна из функций стандарта на региональном уровне состоит в том, чтобы формировать личность как представителя региона, хранителя, пользователя и умелого создателя его социокультурных ценностей, и традиций» [12, с. 26].

Рыжаков М.В. говорит о важности углубления и расширения содержания регионального компонента с целью повышения уровня дошкольного образования и необходимости определения оптимального объема содержания, подлежащего обязательному усвоению обучающимися в регионе [10]. Несомненно, результат работы над содержанием напрямую зависит от того, насколько квалифицированно руководитель осуществляет управленческие функции. Определение состава рабочей группы для разработки ООП, согласование действий специалистов группы, подготовка необходимой нормативно-правовой документации, определение объема, сроков выполнения, создание условий для реализации разработанного содержания – все это является важнейшими этапами деятельности руководителя по разработке ООП ДО в целом и введения в программу регионального компонента, в частности.

Важность разработки содержания образовательной программы с учетом регионального компонента заключается, в первую очередь в том, что именно регионализм способен обеспечить интеграцию образовательных сфер, преемственность между ступенями образования, а также культурную историческую преемственность поколений, что является необходимым на современном этапе развития общества.

Забота о сохранении и возрождении культурного наследия играет важнейшую роль в воспитании процесс подрастающего процесс поколения. Субъект Ознакомление с особенностями региональной культуры субъект становится для ребенка процесс первым шагом на пути к образовательный освоению богатств мировой культуры, процесс присвоении образовательный общечеловеческих ценностей, формировании субъект собственной личностной культуры и культуры чувств.

Еще Е.А. Флериной в первой половине XX в., разрабатывая содержание дошкольного образования, выдвинула принцип связи содержания образования с жизнью. Этот принцип требует при разработке содержания образовательной программы максимально возможного учета региональных особенностей, отражения в содержании образования специфики местной природы, учета социокультурной субъект среды [6].

Природное, социально-экономическое, культурно-историческое своеобразие региона, отраженное в содержании образовательной программы спо-

способствует скорейшей адаптации выпускников ДОО к условиям жизни в социуме, поможет им ощутить сопричастность с родной землей, потребность бережного использования природных богатств.

Результативность работы по реализации регионального компонента предполагает, что в процессе формирования основ краеведения ребенок:

- приобретает определенную систему знаний о связи и взаимозависимости человека, животных, растительного мира и мира людей родного края, об особенностях общения человека с окружающим миром и воздействии этого взаимодействия на него самого;
- овладевает представлениями о себе, своей семье, своей принадлежности к определенной нации, элементарной историей своего рода;
- определяет свою социальную роль;
- имеет элементарные представления об истории родного города, его достопримечательностях;
- обогащает словарный запас, развивает память, мышление, воображение;
- учится рационально использовать навыки в самостоятельной деятельности;
- приобретает доброжелательность, чуткость, навыки сотрудничества в процессе общения друг с другом;
- развивает самостоятельность, творчество, инициативность.

Ценность регионализации образования заключается в том, что она обеспечивает наиболее успешную социализацию личности, которая стремится быть патриотом своей малой родины.

На управленческом уровне при разработке образовательных программ с учетом регионального компонента важно обратить внимание на определение соотношения регионального и федерального компонентов, их взаимосвязи. Региональное содержание может интегрироваться со всеми образовательными областями и реализовываться через все образовательные направления: в ходе образовательной деятельности, в режимных моментах с использованием разнообразных форм работы: проектной деятельности, бесед, чтения произведений детской художественной литературы, проведения развлечений, викторин, игр, праздников, драматизаций и т.д.

Важным условием реализации регионального компонента является самосовершенствование педагогов в области знания социокультурных, природных, географических и исторических особенностей своего региона. Не менее важным моментом является и создание единой образовательной среды, отражающей региональную специфику, в том числе через сотрудничество с другими организациями региона (музеев, театров, библиотек).

Таким образом, учет региональных особенностей при проектировании основной образовательной программы дошкольного образования, создание в ДОО условий для эффективной реализации краеведческого компонента в

образовательном процессе направлены на достижение цели формирования первоначальных представлений дошкольников об особенностях родного региона, воспитание в детях патриотизма, становление их как представителей своего региона, желающих в нем жить и его развивать.

Список литературы:

1. Афанасьев В.Г. Человек в управлении обществом / В.Г. Афанасьев. – М.: Познание, 1977. – 382 с.
2. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды / Ю.К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
3. Езопова С.А. Менеджмент в дошкольном образовании: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / С.А. Езопова. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 320 с.
4. Кричевский В.Ю. Профессиональная деятельность директора общеобразовательной школы как предмет междисциплинарного исследования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / В.Ю. Кричевский. – СПб., 1993. – 40 с.
5. Крыжко В.В. Психология в практике менеджера образования / В.В. Крыжко, Е.М. Павлютенков. – СПб.: КАРО, 2001. – 304 с.
6. Лазарева М.В. Разработка и реализация регионального компонента содержания дошкольного образования в соответствии с требованиями ФГОС ДО (из опыта работы ДООУ г. Липецка) / М.В. Лазарева // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2015. – № 2. – С. 59-65.
7. Лихачев Б.Т. Педагогика: курс лекций / Б.Т. Лихачев. – М.: Юрайт, 2000. – 523 с.
8. Мескон М. Основы менеджмента / М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури / пер. с англ. – М.: Дело, 2004. – 800 с.
9. Мищенко А.И. Педагогический процесс как целостное явление / А.И. Мищенко. – М., 1993.
10. Рыжаков М.В. Федеральный и национально-региональный компоненты: соотношение // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2002. – № 1. – С. 44-46.
11. Слостенин В.А. Педагогика / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Слостенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
12. Сударчикова С.Ф. К вопросу о регионализации содержания образования // Экология образования: региональный аспект: сб. матер. регион. науч.-практ. конф., 26 марта 2006 г. – Иркутск: Изд-во Иркут. гос. пед. ун-та, 2006. – 182 с.
13. Уманский Л.И. Организатор и организаторская деятельность / Л.И. Уманский, И.С. Мангустов. – Ленинград: ЛГУ, 1975. – 312 с.

14. Шамова Т.И. Управление образовательными системами / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин. – М.: Владос, 2002. – 320 с.

15. Шипунов В.Г., Кишкель Е.Н. Основы управленческой деятельности: социальная психология, менеджмент / В.Г. Шипунов, Е.Н. Кишкель. – М.: Высшая школа, 2004. – 328 с.

СУЩНОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И ПРИНЦИПЫ УПРАВЛЕНИЯ ИМИ

© Часниченко С.В.¹

Ставропольский государственный педагогический институт,
г. Ставрополь

В статье рассматривается сущность профессиональных отношений в образовательной организации.

Ключевые слова: управление, профессиональные отношения, образовательная деятельность.

Комплексный психолого-педагогический подход к управлению в образовательной организации позволил выделить новое в сущности руководства – функцию управления профессиональными отношениями.

Управление профессиональными отношениями функционально призвано объединять, координировать, взаимоувязывать и интегрировать все мероприятия, направленные на достижение поставленных перед организацией целей. Основной особенностью является то, что эти мероприятия направлены, прежде всего, на сотрудников образовательной организации – преподавателей, к каждому из которых в процессе управленческого взаимодействия необходимо найти индивидуальный подход в соответствии с его психологическими особенностями и профессиональными качествами.

Как известно любая управленческая деятельность должна быть организована, иначе, несмотря на все усилия, результаты окажутся заурядными. Умение организовать свою деятельность и деятельность преподавателей – одна из важнейших способностей руководителя образовательного учреждения. Современный результативно работающий руководитель не только знает и осуществляет основные управленческие действия, но и рефлексивно оценивает свою деятельность, улучшая ее. Помимо этого, понимание ключевых компонентов управления профессиональными отношениями дает возмож-

¹ Студент 3 курса. Научный руководитель: Маслова Т.Ф., доктор социологических наук, профессор.

ность возместить недостаточное развитие организаторских способностей, что имеет практическое значение.

Особенно хочется отметить, что и лидерский ресурс руководителя образовательной организации расширяет его условные властные полномочия и повышает успешность управления профессиональными отношениями. Будучи лидером, руководитель обладает возможностью влиять на процессы самоорганизации преподавательского коллектива, сближать индивидуальные и групповые интересы сотрудников, а кроме того наиболее подробно представлять интересы и потребности преподавателей во внешних инстанциях. Это, в свою очередь, положительно влияет на психологическую атмосферу, в которой складываются и протекают профессиональные отношения между преподавателями, способствует повышению уровня сплоченности коллектива, делает руководителя более успешным в разрешении и предупреждении межличностных конфликтов в его подразделении. Поэтому изучение условий и закономерностей взаимодополнения процессов управления профессиональными отношениями и лидерства в контексте управленческой деятельности руководителя направлено на повышение ее эффективности.

Эффективность деятельности как образовательной организации в целом, так и отдельных структурных подразделений во многом зависит от ее организационной культуры, характера взаимоотношений и психологического климата в педагогических коллективах, способности руководителя грамотно управлять социально-психологическими процессами в образовательной организации. Любой коллектив – это группа людей, представляющая социальный организм, члены которого связаны друг с другом системой сложных отношений и преследуют свои цели, решают свои задачи, стремятся сохранить или изменить свой формальный и неформальный статус [3, с. 47]. В развитии педагогического коллектива возможны, как благоприятные, так и неблагоприятные периоды с соответствующими «подъемами» и кризисами. Последствия кризисов для образовательной организации могут иметь положительную динамику с переходом на более высокую ступень развития, так и отрицательную, вплоть до распада коллектива. Уровень профессионализма руководителя в образовательной организации в значительной мере обуславливается тем, как он управляет профессиональными отношениями в коллективе в относительно благоприятные периоды его существования и развития и как он действует в сложные моменты и в обстановке конфликта.

Особенностью изучения личности руководителя является выделение среди множества его личностных, значимых качеств, характеристик, принципов и правил управления, черт именно тех, которые помогают эффективно управлять профессиональными отношениями в образовательной организации.

Прежде чем перейти к рассмотрению общих вопросов теории управления профессиональными отношениями в образовательной организации и конкретно-прикладных аспектов управленческой деятельности руководите-

ля, целесообразно определиться с ключевыми определениями, терминами и понятиями, активно используемыми в данной сфере познаний и опыта.

Понятия «управление», «управленческая деятельность», в настоящее время обширно применяется в различных науках, обозначая функцию, свойственную организованным системам, поскольку применяется как к различным видам человеческой деятельности, так и к разным сферам деятельности и органам управления.

В педагогическом словаре понятие «управление» трактуется как:

- (как организация) сложная организационно-структурная система, внутри которой выделяются структуры регионального управления образованием, соответствующие муниципальные структуры управления, а так-же структуры управления самих образовательных учреждений;
- (как процесс) взаимосвязанная совокупность циклически повторяющихся процессов выработки и осуществления решений, ориентированных на стабильное функционирование и эффективное развитие системы образования и основных ее частей [4, с. 233].

Примером другого подхода служит определение Евтихова О. В. «Управление – направленное воздействие на систему или отдельные происходящие в ней процессы с целью изменения ее состояния или придания ей новых свойств и качеств» [3, с. 19].

Многие исследователи «управление» определяют через смежные понятия такие как: «взаимодействие», «деятельность» и «воздействие».

Под управлением П.И. Пидкасистый понимает процесс воздействия на систему в целях перевода ее в новое состояние на основе использования присущих этой системе объективных законов [3, с. 28].

Под управлением вообще, понимается деятельность, направленная на выработку решений, организацию, контроль, регулирование объекта управления в соответствии с заданной целью, анализ и подведение итогов на основе достоверной информации [8].

В современных исследованиях, посвященных изучению профессиональных отношений, рассматриваются разнообразные стороны данного явления. В научной литературе по психологии управления нет точного определения понятию «управление профессиональными отношениями», или «профессиональные отношения», но, несмотря на это, данная категория, вплоть до относительно недавнего времени, не интересовала ученых. Поэтому профессиональные отношения довольно сложно обозначить, сравнительно часто используются понятия «социально-трудовые отношения», «управление трудовыми ресурсами», «управление человеческими ресурсами», «организационное управление», и др., так или иначе относящиеся к трудовой деятельности человека, управлению его поведением в организациях. Соответственно мы будем рассматривать данную проблему через призму социаль-

ного взаимодействия руководителя на организованную группу сотрудников образовательной организации, побуждающего педагогов к определенным действиям для достижения желаемых результатов или эмоциональным реакциям.

Устойчивые социальные взаимодействия людей, регулярные, систематически повторяющиеся, формируют на основе зависимостей наиболее существенные связи между людьми – общественные отношения.

Рассматривая «профессиональные отношения» через призму социального мы понимаем систему определенных стабильных отношений педагогов, сформировавшихся в процессе их взаимодействия друг с другом в условиях образовательной организации. Любое образовательное учреждение представляет собой организацию и может быть рассмотрено как:

1. Сообщество людей.
2. Система их совместной деятельности и общения.
3. Среда обитания, среда жизнедеятельности членов общества.

Содержание управления образовательным учреждением «изнутри» составляет регулирование отношений между непосредственными участниками образовательного процесса путем организации взаимодействия между управляющей и управляемой подсистемами образовательного учреждения, между руководителями и подчиненными, между педагогами и обучающимися.

Профессиональные отношения проявляются в деятельности педагогов как их личное отношение к окружающей действительности, они объективны по своей природе, и преломляются через внутреннее содержание или состояние человека. Соответственно образовательная организация в своем распоряжении имеет определенные средства и механизмы, регламентирующие поведение педагогов и профессиональное взаимодействие. Этот механизм регуляции профессиональных отношений, поведения педагогов в целом является системой критериев, стандартов, на основе которых преподаватель оценивает для себя эффективность профессиональных связей, а также контролирующей системой за тем, чтобы эти критерии и стандарты соблюдались. Критериями профессиональных отношений выступают ценностные ориентации, мотивы поведения педагогов, а так же социальные нормы которые представляют собой стихийно сложившиеся в образовательной организации правила поведения, (нормы морали, этикета, обычай); установленные государством и самой образовательной организацией правила трудового распорядка, права и обязанности работников [2].

Ключевое понятие управления – воздействие. В узком значении управление определяется как процесс воздействия субъекта управления на объект для обеспечения его эффективного функционирования и развития [2, с. 67].

Управление профессиональными отношениями следует рассматривать как стратегический и целостный подход к управлению наиболее ценными активами организации, а именно людьми, которые вносят свой вклад в дос-

тижение целей организации [6]. Таким образом, мы под управлением профессиональными отношениями в образовательной организации подразумеваем регулярное, комплексное, осознанное и направленное взаимодействие субъектов управления различных эшелонов в смысле обеспечения результативной деятельности образовательной организации.

Существует несколько функций управления образовательными учреждениями. Лазарев В.С. выделяет среди них планирование, организацию, руководство и контроль. К этим основным функциям В.А. Сластенин добавляет педагогический анализ, целеполагание, регулирование [1, с. 87].

Управление профессиональными отношениями предполагает наличие знаний и достоверных данных о состоянии образовательной организации. Оно представляет собой совокупность информационных процессов и воздействий на поведение педагогов в организации, порядок выполнения которых регламентируется определенными правилами и инструкциями. На основе анализа информации вырабатываются управленческие решения о переводе образовательной организации в новое, заранее определенное состояние [1].

Суть управления профессиональными отношениями заключается в сборе, хранении, обработке и передаче информации: в выработке и принятии управленческих решений: выработки управляющих воздействий и выдача их объекту управления; контроль исполнения принятых решений.

Управление образовательной организацией осуществляется на основе сочетания принципов единоначалия и коллегиальности [10].

Деятельность руководителя, направленная на реализацию управленческих функций базируется на принципах управления. Файоль разработал некоторые универсальные принципы, которые были характерны для успешного управления. Они могут быть применены к любой организации, в том числе и образовательной.

Принципы управления профессиональными отношениями – основополагающие правила, основные положения и нормы, обеспечивающие достижение заданных целей и которыми должны руководствоваться управленцы в процессе осуществления управления. При всем многообразии принципов, при всех условиях управление профессиональными отношениями осуществляется на основе следующих традиционно утвердившихся в отечественных организациях принципов:

- научности при выборе целей и стратегий развития организации, планомерности;
- сочетания единоначалия при принятии решений и коллегиальности при обсуждении. Практическая деятельность управления показала, что, учет различных мнений на стадии принятия решения влияет на скорость реализации, так как в процессе обсуждения отработывается механизм его принятия людьми, через которых проходит любое решение. Но при этом приказы должны исходить от одного руководителя, без чего невозможны дисциплина, ответственность, порядок;

- оптимального соотношения централизации и децентрализации в управлении. Принцип дает возможность эффективно рассредоточивать полномочия при принятии решений на каждом эшелоне иерархии управления;
- линейного, многофункционального и целевого управления, контроля исполнения решений. Принцип оптимального сочетания прав, обязанностей и ответственности в управлении, применяется при определении полноты власти и ответственности между должностными лицами;
- соответствия. Это качественные изменения в управляемом объекте, которые сопровождаются необходимыми реформациями в системе управления;
- организационных структурах, распределения власти, делегирования полномочий, профессионально-квалификационном составе кадров [9].

Эти принципы следует отличать от методов построения системы управления профессиональными отношениями. Принципы являются по сути постоянными и носят обязательный характер, а совокупность методов может трансформироваться в зависимости от изменения условий при сохранении принципов. Принцип позволяет формировать систему методов и каждый метод в отдельности. Но метод не имеет такого воздействия на принцип, так как последний объективен [8].

Методы управления профессиональными отношениями – способы воздействия на коллективы и отдельных педагогов с целью осуществления координации их деятельности в процессе функционирования образовательной организации. Существует три группы методов: административные, экономические и социально-психологические [5, с. 231]. Социально-психологические методы исходят из мотивации и морального воздействия на педагогов и известны как «методы убеждения». Данные методы управления опираются на применение социального механизма управления и влияют на систему взаимоотношений в педагогическом коллективе, и социальные потребности преподавателей. Сущность социально-психологического метода заключается в использовании неформальных факторов, интересов коллектива педагогов в процессе управления профессиональными отношениями [7].

Таким образом, методы социального управления профессиональными отношениями являются важнейшим средством реализации законов и принципов управления. Все их многообразие является эффективным только тогда, когда субъект управления на основе системного анализа использует ту их совокупность, которая необходима в данной конкретной управленческой ситуации, представляющей сегодня комплекс сложных явлений. Процесс управления профессиональными отношениями в педагогическом коллективе требует от руководителей высокого уровня профессионализма. Эффек-

тивным руководителем считается тот, который на этапе реализации той или иной управленческой функции демонстрирует только положительные личностные качества, используя для этого эффективные принципы и методы взаимодействия с коллективом. Все принципы построения системы управления профессиональными отношениями реализуются во взаимодействии, а их сочетание находится в прямой зависимости от определенных условий функционирования системы управления профессиональными отношениями в образовательной организации.

Список литературы:

1. Грядовой В.И. Социальное управление. Теория, методология, практика. – М.: Юнити-Дана, 2012. – 312 с.
2. Демчук Н.В. Социология управления: учеб. пособие / НФИ КемГУ. – Новокузнецк, 2005.
3. Евтихов О. В. Психология управления персоналом: теория и практика. – СПб.: Речь, 2010. – 319 с.
4. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 176 с.
5. Мескон М. Основы менеджмента: пер. с англ. – М.: «Дело», 2009. – 900 с.
6. Макарова И.К. Управление персоналом: Наглядные учебно-методические материалы. – М.: ИМПЭ им. А.С. Грибоедова, 2006. – 98 с.
7. Парахина В.Н. Основы теории управления: учеб. пособие / под ред. В.Н. Парахиной, Л.И. Ушвицкого. – М.: Финансы и статистика, 2003. – 560 с.
8. Сластенин В.А. Педагогика: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
9. Файоль А., Эмерсон Г., Тейлор Ф., Форд Г. Управление – это наука и искусство. – М.: Дело, 2000. – 349 с.
10. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 03.07.2016, с изм. от 19.12.2016) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2017).

**ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ
ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ**

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ

XLVII Всероссийской научно-практической конференции

г. Новосибирск, 6 марта, 28 марта 2017 г.

Под общей редакцией С.С. Чернова

Подписано в печать 05.04.2017. Формат 60×84 1/16. Бумага офсетная.
Тираж 500 экз. Уч.-изд. л. 16,57 Печ. л. 17,81 Заказ

Отпечатано в типографии
ООО Издательство «СИБПРИНТ»
630099, г. Новосибирск, ул. Максима Горького, 39



ЦЕНТР РАЗВИТИЯ НАУЧНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА
(г. Новосибирск)

С целью оказания помощи в опубликовании результатов научно-исследовательских работ профессорско-преподавательского состава, молодых ученых, аспирантов и магистрантов проводит *конференции*, готовит к выходу *сборники научных трудов* «АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ НАУКИ», а также осуществляет подготовку и публикацию коллективных научных *монографий* по различным областям знаний.

Информацию об условиях публикации результатов научных исследований и требования к оформлению материалов можно получить на сайте <http://www.ZRNS.ru>, по телефонам Центра развития научного сотрудничества в г. Новосибирске:

8-383-291-79-01 Чернов Сергей Сергеевич, руководитель ЦРНС

8-913-749-05-30 Хвостенко Павел Викторович,
ведущий специалист ЦРНС

или по электронной почте: monography@ngs.ru
monography@mail.ru

НАДЕЕМСЯ НА ПЛОДОТВОРНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО!