



**OMEGA SCIENCE**  
**МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЦЕНТР  
ИННОВАЦИОННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ**

# **ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В НАУЧНОЙ СРЕДЕ**

**Сборник статей  
Международной научно-практической конференции  
8 декабря 2016 г.**

**Часть 2**

**Новосибирск  
МЦИИ «ОМЕГА САЙНС»  
2016**

УДК 001.1  
ББК 60

*Ответственный редактор:*

**Сукиасян Асатур Альбертович**, кандидат экономических наук.

*Редакционная коллегия:*

**Юсупов Рахимьян Галимьянович**, доктор исторических наук

**Янгиров Азат Вазирович**, доктор экономических наук

**Козырева Ольга Анатольевна**, кандидат педагогических наук

**Закиров Мунавир Закиевич**, кандидат технических наук

**Мухамадеева Зинфира Фанисовна**, кандидат социологических наук

**Грузинская Екатерина Игоревна**, кандидат юридических наук

**И 57**

**ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В НАУЧНОЙ СРЕДЕ:** сборник статей Международной научно - практической конференции (8 декабря 2016 г, г. Новосибирск). В 4 ч. Ч.2 / - Уфа: МЦИИ ОМЕГА САЙНС, 2016. – 228 с.

ISBN 978-5-906924-11-7 ч.2

ISBN 978-5-906924-14-8

Настоящий сборник составлен по итогам Международной научно - практической конференции «ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В НАУЧНОЙ СРЕДЕ», состоявшейся 8 декабря 2016 г. в г. Новосибирск. В сборнике статей рассматриваются современные вопросы науки, образования и практики применения результатов научных исследований

Сборник предназначен для широкого круга читателей, интересующихся научными исследованиями и разработками, научных и педагогических работников, преподавателей, докторантов, аспирантов, магистрантов и студентов с целью использования в научной работе и учебной деятельности.

Все статьи проходят рецензирование (экспертную оценку). **Точка зрения редакции не всегда совпадает с точкой зрения авторов публикуемых статей.** Статьи представлены в авторской редакции. Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а так же за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов.

При перепечатке материалов сборника статей Международной научно - практической конференции ссылка на сборник статей обязательна.

**Сборник статей постатейно размещён в научной электронной библиотеке eLibrary.ru и зарегистрирован в наукометрической базе РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) по договору № 981 - 04 / 2014К от 28 апреля 2014 г.**

УДК 00(082)

ББК 65.26

ISBN 978-5-906924-11-7 ч.2

ISBN 978-5-906924-14-8

© ООО «ОМЕГА САЙНС», 2016

© Коллектив авторов, 2016

УДК 78(079)

**Алещенко Наталья Васильевна**  
Преподаватель по классу виолончели МАУ ДО ДМШ  
им. Глинки М.И., г. Калининград, РФ

### **ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ СИСТЕМ ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЙ В МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

При изучении вопросов музыкального образования все чаще отмечают важную роль интерактивных методов обучения с применением компьютерных технологий. При этом рассматривается возможность применения различных информационных систем для подачи материала учащимся и контроля их успеваемости. Однако сейчас довольно сложно представить полностью автоматизированную систему обучения. И, кроме того, ее невозможно построить без понимания и учета специфики того, как разворачивается процесс освоения музыкального инструмента. Требуется иметь представление о свойствах инструмента и об уровне компетентности обучаемого, чтобы определить наиболее эффективные способы методики и требуемые задания. Соответственно, необходимо выработать такие наборы учебных заданий, которые бы раскрыли особенности материала учащимся и позволили бы реализовать весь потенциал ученика. Кроме того, для применения заданий необходима информационная система, которая с большой долей вероятности позволит предположить возможные действия учащихся в различных ситуациях с последующей выработкой стратегии обучения.

При определении вида задания, а также его сложности целесообразно произвести моделирование ситуации связанной с реализацией процесса обучения. Моделирование может быть связано как с теоретическим, так и с практическим освоением учебного материала. Кроме того, возможно использовать специальное программное обеспечение, позволяющее рассчитать параметры успешности освоения. Все эти способы можно соединить в единую тематическую подборку или систему и предоставлять ученику с учетом уровня его подготовленности, который, в свою очередь, выявляется на ранних этапах выполнения учебных заданий.

Для работы с тематической подборкой требуется создать специальное программное обеспечение (программы - тренажеры), которое бы использовало интеллектуальные методы отбора моделируемых ситуаций, механизмы понижения или повышения уровня сложности заданий. Например, формирование подборок заданий, упражнений по направлению инструментальной музыки может осуществляться последовательно связанными правилами, использующими ряд ключевых параметров, фиксирующих признаки присутствия успешности освоения. Для подведения результатов при выполнении задания или упражнения, учащийся своими действиями сформирует вектор сложности и тип будущих заданий.

Правила повышения и понижения уровня сложности задания можно задать простыми условными выборками. Допустим, регулировать уровень сложности можно, основываясь на типе быстро усваиваемых навыков обращения с инструментом или же основываясь на

фонологической грамоте. При этом в правилах необходимо учитывать и режимы обучения, и возрастные характеристики учеников. В выполняемой части правила указывается уровень сложности и тема задания для ученика.

Таким образом, совокупность обучающих ситуаций, заданий, предлагаемых ученику, можно контролировать подборкой продукционных правил, в которой возможность перехода от одного задания определенного уровня сложности к другому будет регулироваться правилами вида: ЕСЛИ <условие>, ТО <действие> [7, с. 390]. При этом формирующие правила, будут содержать множество разветвлений и пересечений в зависимости от успешности выполнения задания. Начальное состояние можно задать в первом правиле (старт выполнения), которое для всех обучающихся по параметрам учебной ситуации будет единым. Например: грамотно разбирать нотный текст, владеть метроритмом, навыками сольфеджирования и транспонирования и т.п.

В первой части формирующего правила могут присутствовать следующие параметры: маркеры характеристик различных учебных ситуаций, исходные топологические данные (указание на место в последовательности заданий) рассматриваемой учебной ситуации, наборы целей обучения, которые могут быть представлены в виде суммы знаний, оценки выступления, знания музыкального произведения, грамотности исполнения. Эти данные непостоянны. Они могут задаваться выборками самого преподавателя или же могут выбираться учеником в зависимости от его уровня подготовленности. Выборки заданий периодически должны модифицироваться. Сложность заданий можно регулировать с учетом частоты переходов с одной ситуации с заданными параметрами на другую. Для этого необходимо ввести счетчик успешно и неуспешно выполненных и повторяемых заданий. Параметр, полученный счетчиком, можно использовать для коррекции сложности (уровня) произведений, заданий при дальнейшем формировании учебных ситуаций. Это, своего рода, процедура определения и корректирования теоретических знаний, технического уровня, выразительности исполнения, раскрытие художественного образа, т.е. уровня квалифицированности знаний и исполнения.

Для уточнения степени освоения учебного материала целесообразно ввести дополнительный набор правил, где в качестве условных маркеров будут использоваться уровни (то есть темы) выполненных учеником заданий. Их результат будет использован в правилах определения последующих: рабочей программе и учебных ситуаций учащихся. Как дополнение, для данных правил может использоваться общее количество возвратов к предыдущим заданиям в период всего обучения или одного периода. Таким образом, будут уточняться вводимые уровни квалифицированности обучающихся (с учетом возможности их корректировки в процессе обучения).

Также можно ранжировать параметры правил по мере их важности. Наиболее важные из них будут использоваться более часто, а их характеристики, в большей степени, будут учитываться при составлении правил в рабочих программах.

Необходимо учитывать, что ситуация, рассматриваемая в заданиях, может подразумевать наличие знаний у юного исполнителя из разных предметов. Это увеличивает количество возможных ситуаций в процессе обучения и требует большего количества инициализаций разнообразных правил, формирующих задания. Другой особенностью процесса формирования правил для составления учебных программ и заданий является использование параметра важности цели обучения и, одновременно, средства обучения.

Достаточно часто складывается ситуация, при которой неизвестно каков на самом деле действительный уровень компетентности обучающегося (его возможно только предполагать). Поэтому целесообразно ввести отдельные наборы правил. Это самостоятельное изучение произведения, чтение с листа, работа с тестовыми наборами для уточнения уровня компетентности. При формировании данного набора требуется учитывать параметр времени, который является маркером степени успешности освоения. Предполагается, что для малокомпетентного учащегося (то есть не соответствующего уровню требуемой подготовки на рассматриваемом этапе обучения) количество времени, выделяемое на различные этапы обучения, необходимо гораздо больше, чем подготовленному ученику.

Таким образом, особенностями учебных выборок будут являться: во - первых, четкое определение предлагаемых ситуаций с учетом их привязки к симулированию определенного этапа обучения, а во - вторых, возможность периодических повторов инициализации правил, задающих эти ситуации, чтобы достичь требуемого уровня.

Чтобы скорректировать решение теоретических и практических заданий, ученику может быть предложен некоторый набор вариантов, который позволит сократить количество возможных ответов и подобрать (или найти) правильный. Для определения возможных наиболее эффективных заданий можно предложить провести оценку успешности уже выполненных учеником. Для этого сначала требуется определить следующее [7, с. 391]:

- вероятность успешного выполнения задания учеником  $n$  - ой категории грамотности и осмысленности содержания в  $k$  - ом сегменте блока  $i$  - го компонента выборки заданий в заданном произведении.

- вероятность наличия (проявления)  $j$  - ой ошибки, недочета в  $k$  - ом сегменте блока  $i$  - го компонента выборки заданий.

- вероятность успешного выполнения задания учеником  $n$  - ой категории квалифицированности в  $k$  - ом сегменте блока  $i$  - го компонента выборки заданий при ошибочном выполнении предыдущих заданий;

Затем вычисляется базовый показатель успешности выполняемых заданий и исполняемых произведений. Обратить внимание на средства формирования и последовательность изучения учебного материала. Само решение можно реализовать в виде отдельного программного приложения в общей системе управления учебным процессом. Кроме того, можно пользоваться различными способами вычисления рисков для повышения точности исполнения художественных и музыкально - технических средств обучающегося в развитии представленной ситуации.

В итоге, при применении подобного вида программ в обучении появляется возможность создания сразу нескольких моделей. Первая связана с построением модели деятельности ученика, который в соответствии с выбранным способом обучения и целью будет характеризоваться следующими параметрами: уровнем компетентности, степенью осведомленности об изучаемом материале, слуховым и гармоническим анализом. Вторая модель представляет процесс развертывания хода обучения, который можно представить в виде продукционной последовательности, рационально используя отведенное время. Третья модель представляет успешное освоение учебного репертуара с итоговым исполнением на различных зачетах, экзаменах, конкурсах и других концертных площадках.

### Список использованной литературы:

1. Беккер Х., Ринар Д.. Техника и искусство игры на виолончели. Москва. Музыка. 1978
2. Броун А. Очерки по методике игры на виолончели. "Государственное музыкальное издательство". 1960
3. Гинзбург Л. С. История виолончельного искусства: В двух книгах. - М., Л., 1950, 1957.
4. Гинзбург Л. С. История виолончельного искусства: Русская классическая виолончельная школа. - М.: Музыка, 1965
5. Лазько А. Виолончель. - М.: Музыка, 1965
6. Потребухин Б. Методическое пособие (маленькому виолончелисту) Москва. Музыка. 1994
7. Подтопелный В. В., Ветров И.А. Использование программных тренажеров при решении вопросов информационной безопасности // III БАЛТИЙСКИЙ МОРСКОЙ ФОРУМ: материалы Международного морского форума. – Калининград: Изд - во БГАРФ, 2015. с.388 - 392
8. Сапожников Р. Основы методики обучения игре на виолончели. Москва. Музыка. 1967

© Н.В.Алещенко, 2016

УДК 78(079)

**Алещенко Наталья Васильевна**  
Преподаватель по классу виолончели МАУ ДО ДМШ  
им. Глинки М.И., г. Калининград, РФ

### АСПЕКТЫ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В МЕТОДИКАХ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Современные методические подходы в музыкальном образовании во многом основаны на теории и практике таких известных специалистов, как З. Кодай, Д. Кобалевкий, Монтесори, Далькроз. В их работах особо отмечается важность ритма, голоса, переживания в формировании музыкальных навыков у учащихся. Золтан Кодай отмечал несколько важных, по его мнению, аспектов обучения. Во - первых, он считал, что только постоянная активная музыкальная практика может быть основой музыкального воспитания, и только она способна привести к пониманию музыки. Во - вторых, единственным, доступным каждому, способом музицирования, является человеческий голос. В - третьих, только хоровое пение, может привести к правильному, понятному всем, музыкальному переживанию. В - четвертых, Кодай подчеркивал связь «звукорысотного» слуха и голоса, считая их основой процесса развития способностей в музыке, то есть «музыкальности», и, в целом, творческих способностей. Здесь можно наблюдать параллелизм предлагаемых З. Кодаем практик с практиками нейропсихологической коррекции.

Все когнитивные функции, влияющие на развитие способностей учащихся, соотнесены с развитием определённых праксисов. Подразумевается то, что требуется адекватное координирование познавательных действий, сопровождение их развернутым контролем. При этом особое место уделяется голосу, что указывает на акцентированное влияние на нейрофизиологические процессы правого полушария мозга. В рамках невербальной (неречевой) деятельности функции правого и левого полушарий (при развитии слуха у учащихся) сводятся к нескольким принципам. Во - первых, «левый мозг» отвечает за различные виды праксиса (счет, зрительные обобщения, конструктивно - пространственную деятельность), за дискретно - логическое мышление. Во - вторых, «правый мозг» является ведущим в осуществлении таких функций, как лицевой, цветовой гнозис (опознание и идентификация цвета) и отвечает за музыкальные функции. В целом, правое полушарие является перцептивным, а левое — исполнительным. Существует устойчивая взаимосвязь между левым и правополушарными зонами, контролирующими слуховые и голосовые функции.

В начальные периоды обучения важно уделять внимание и самой речи, хотя в рамках музыкального образования это не считают основным. Но рассматривая развитие слуха сквозь призму нейропсихологических практик, необходимо отметить, что развитие речи стимулирует и развитие и слуха, и музыкальных способностей, в том числе, голоса. Сегодня уже доказано, что в раннем периоде формирования речи важную роль играют процессы левополушарной латерализации функции речи. Первично усваиваются шумы, несвязанные с речью. Обычно это звуки природного или техногенного типа. К ним можно отнести и звуки музыки, то есть звуки издаваемые инструментом или голосом без смысловой нагрузки, связанной с лексическим представлением фонетического образа (то есть не включенную в смысловую парадигму и систему языка). В отборе и дифференциации музыкальных звуков главную роль играет правое полушарие головного мозга. Музыкальный слух, как неречевой, обрабатывается вторичными полями височной коры правого полушария мозга и позволяет различать всевозможные природные предметные и музыкальные шумы. Можно утверждать то, что музыкальное образование способно положительно сказаться на развитии речевых навыков учащихся, конечно, с учетом возрастных ограничений, связанных с формированием высших психологических функций (производится отбор левополушарными механизмами важных для речи признаков). То есть музыка, ее освоение, может занимать важное место в формировании речевого слухового гнозиса, конечно, при условии того, что ребенок накопил необходимую неречевую слуховую базу и если проводящие пути между полушариями (и в первую очередь, мозолистое тело) у него сохранены.

Очевидно, что для поддержки и развития взаимосвязей зон мозга в рамках практики обучения требуется придерживаться комплексного подхода, который подразумевает различные виды праксисов (не только голосовой, но двигательный). Нечто схожее с комплексным подходом в развитии ребенка, связанное с речевой, слуховой и двигательной практикой, предложил Дмитрий Кабелевский. Его методика предполагает всеобщее музыкально - творческое развитие и основывается на следующих принципах:

— детское музыкальное творчество как метод активного музыкального развития и становления творческой личности;

— связь детского музыкального творчества с импровизаторскими традициями народного музицирования.

При этом отмечается взаимосвязь музыкальных способностей и практик с двигательными функциями, на которых Д. Кабалевский акцентировал свое внимание:

- одновременное пение и движение под музыку;
- совмещение речи и ритмических упражнений;
- освоение теории музыки в исполнительской практике и моделирование выразительных средств;
- применение практик театральных выступлений для развития в совокупности интонационного, ритмического, двигательного в музыкальном воспитании;
- игра на простых детских музыкальных инструментах.

Изложенные постулаты метода Д. Кабалевского показывают то, что, даже не обладая теоретическими знаниями в области нейропсихологии и нейрофизиологии, теоретики музыкального образования, основываясь на знаниях, полученных из практических наблюдений, уже использовали закономерности развития мозга, высших психологических функций для улучшения качества преподавания и развития музыкального потенциала учащихся.

Так же при подробном рассмотрении нейропсихологических практик заметен их параллелизм с практиками метода Далькроза. В нем особое внимание уделяется использованию ритма при обучении и, можно сказать, что в этом подходе четко прослеживаются элементы кинестического, афферентного и эфферентного (арткуляционного) праксиса.

Ритм у Далькроза является основой и музыкального порядка, и методики обучения. При этом важно само понимание и переживание ритма учащимся. Поэтому Далькроз предлагает обучать ритму посредством не только музыкальных занятий, но и различных телесных упражнений, направленных на переживание изучаемого музыкально материала. Если воспринимать эту методику сквозь призму нейропсихологических практик, то можно отметить, что предлагаемые им упражнения на телесное переживание музыки, повторяют методику формирования слухового гнозиса. Обычно при рассмотрении слухового гнозиса обращаются к восприятию звуков различной высоты и длительности, различению голосов (тембра, высоты, интонаций). Особо отмечается восприятие ритмов. Приемы обучения ритму могут быть основаны на коротких и длинных ударах, на различении сильных и слабых ударов.

При этом, как в нейропсихологической практике, к каждому ученику Далькроз, стремясь развить его личностные качества, предлагал использовать индивидуальный подход, учитывающий личностные особенности ученика. Организация согласованного с методикой Далькроза учебного процесса предполагала наличие следующих дисциплин: ритмическая гимнастика, сольфеджио, импровизация, дыхание, анатомия, гимнастика, хор, танец или пластика. При описании ритма Далькроз использовал понятие «шага». Протяженность шага связывается движениями рук и тела ученика. Если рассматривать упражнения, предлагаемые нейропсихологической практикой, то можно найти много аналогий. В занятиях по развитию высших психологических функций большое внимание уделяется развитию чувства ритма, которое осуществляется двумя способами. Первый предполагает совмещение ритма дыхания с движением, работа с самим ритмом дыхания (дети учатся слушать свой пульс, ритм своего сердца). Второй способ связан с усваиванием ритма с помощью двигательных функций (внешний ритм). Здесь можно использовать чередование звуков разной громкости и тональности внутри ритмического рисунка, что стимулирует развитие внимания ребенка. После постепенно переходят только к слуховому восприятию:

ребенок повторяет ритмический рисунок правой рукой, левой рукой, двумя руками одновременно (хлопки или удары по столу), а потом комбинируемо. Более того, ребенок сначала «дирижирует» всей рукой, затем — только кистью. После ритм сочетается с двигательными функциями тела все больше: ребенку воспроизводит тот же ритмический рисунок ногами: сначала движение производится всей ногой, затем — только стопой; прыжки на одной, двух ногах. Возможно воспроизведение ритмического рисунка руками и ногами. Затем детям могут предлагаться для воспроизведения звуки разной громкости. А далее уже в упражнениях применяются музыкальные инструменты. Ребенок может либо повторять заданный ритм, либо его придумать и воспроизвести. Упражнения с использованием специально подобранных музыкальных фрагментов с различной ритмической структурой. Детям предлагается самостоятельно (или повторяя уже усвоенные двигательные упражнения) совершать движения под музыку в соответствии со звучащим ритмическим рисунком. Надо отметить, что в практиках Далькроза тоже особо отмечается связь мелодии и ритма (мелодия помогает усвоению ритма).

Таким образом, интуитивно или осознанно теоретики музыкального образования развивали в своих методиках практики схожие практиками нейропсихологического характера. В одном случае, их внимание сосредотачивалось на слуховом и голосовом гнозисе, в другом, на совмещении двигательных функции, ритма и голосовых навыков.

#### **Список использованной литературы:**

1. Беккер Х., Ринар Д. Техника и искусство игры на виолончели. Москва. Музыка. 1978
2. Броун А. Очерки по методике игры на виолончели. "Государственное музыкальное издательство". 1960
3. Гинзбург Л. С. История виолончельного искусства: В двух книгах. - М., Л., 1950, 1957.
4. Гинзбург Л. С. История виолончельного искусства: Русская классическая виолончельная школа. - М.: Музыка, 1965
5. Лазыко А. Виолончель. - М.: Музыка, 1965
6. Потребухин Б. Методическое пособие (маленькому виолончелисту) Москва. Музыка. 1994

© Н.В.Алещенко, 2016

**УДК 37**

**Аманова Б.А.**

физико - математический факультет КЧГУ,  
г. Карачаевск, Российская Федерация

## **ПРИНЦИПЫ РЕФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ**

Реформа образования на новом этапе ее проведения разрабатывается и осуществляется как комплекс мер государственной политики в сфере образования, обеспечивающих учет законных прав и интересов личности и основных общественных групп.

В ходе реформы должны быть выработаны организационные, экономические, правовые и социально - институциональные механизмы и инструменты, стимулирующие развитие учебных заведений, повышение образованности и культуры всех слоев общества, а также

значительное улучшение профессионально - квалификационной структуры самодетельного населения.

Предусматривается, что реформа будет осуществляться в соответствии со следующими принципами:

- приоритетной роли образования для будущего страны, развития отечественной науки и культуры, становления гражданского общества и перехода к устойчивому экономическому росту на модернизируемой производственной базе;
- гуманистического характера реформы, ее направленности на раскрытие созидательных человеческих способностей и качеств, утверждение фундаментальных прав и свобод личности;
- практической ориентации реформы, концентрации усилий в ходе ее проведения на достижимых целях и осуществимых задачах, нововведениях и преобразованиях, обеспеченных имеющимися в распоряжении государства и общества ресурсах;
- безотлагательной стабилизации и постепенного существенного улучшения экономических условий образовательной деятельности на основе скоординированных усилий федеральных, региональных и местных органов по увеличению бюджетных ассигнований на образование в сочетании с привлечением внебюджетных средств и улучшением использования ресурсов учебных заведений;
- осуществления реформы в рамках процедур, предусмотренных конституционным устройством страны и действующим законодательством;
- тщательной экспериментальной проверки результативности разрабатываемых нововведений;
- гласности мероприятий реформы, их подконтрольности академическому сообществу и обществу в целом, создания условий для реализации общественных и частных инициатив по реформированию образования. [4]

В современных условиях развитие образования перестает быть исключительно делом государства и становится полем многоаспектного партнерского взаимодействия федеральных и региональных государственных органов с органами местного самоуправления, учащимися и их семьями, государственными и негосударственными образовательными учреждениями, профессиональным педагогическим сообществом, потенциальными работодателями, общественными и религиозными объединениями. Вместе с тем только государство способно успешно решить следующие задачи:

- обеспечить учет разнообразных общественно значимых интересов и прогресс сферы образования в целом;
- экономически гарантировать стабильное, долгосрочное развитие системы образования, в определенной мере независимо от текущего состояния рынка, в том числе обеспечить надежную социальную защиту учащихся и работников образовательной сферы. [3]

В данной связи построение и совершенствование эффективного организационно - экономического механизма в сфере образования является одним из ключевых компонентов образовательной политики демократического государства. Реформирование системы образования Российской Федерации предполагает приведение организационно -

экономического механизма этой системы в соответствие с новыми запросами общества и его ресурсными возможностями.

Одна из важнейших функций организационно - экономического механизма состоит в том, чтобы обеспечить связь сферы образования с экономической средой, которая приобрела рыночный характер. Это не означает, однако, что данный механизм, как таковой, должен стать преимущественно рыночным. Ведущую роль в нем призвано играть бюджетное финансирование образования, которое, при безусловном сохранении и повышении сложившегося уровня, должно стать значительно более целенаправленным и эффективным. В то же время наличие рыночной среды и формирование платежеспособного спроса на образовательные услуги со стороны предприятий и семей создают предпосылки для привлечения в сферу образования дополнительных средств, расширяют возможности рационального использования ресурсов образовательных учреждений.

#### **Список использованной литературы:**

1. Краснова Г.А. Открытое образование: цивилизационные подходы и перспективы [Текст] / Г.А. Краснова. - М.: РУДН. - 2002.
2. Леонова Г.Б. Учреждение как субъект гражданского права [Текст] / Г.Б. Леонова // Вестник Московского университета. - Серия 11. – Право. – 1998. - №1.
3. Регион: Управление образованием по результатам Теория и практика / Под редакцией П.И.Третьякова. - М.: Новая школа. - 2001.
4. Семеусов В. Предпринимательская деятельность в вузе [Текст] / В. Семеусов // Российская юстиция. - N 10. - октябрь 2000 г.

© Аманова Б.А., 2016

**УДК 37**

**Аманова Б.А.**

физико - математический факультет

КЧГУ,

г. Карачаевск, Российская Федерация

### **ОБРАЗОВАНИЕ И ЗДОРОВЬЕ**

Радикальные перемены в государственно - политическом и социально - экономическом устройстве страны должны способствовать созданию здорового общества. Это повышает ответственность системы образования не только за духовное, но и за физическое развитие нового поколения, укрепление здоровья обучающихся, приобщение их к ценностям здорового образа жизни. Состояние здоровья детей, подростков и молодежи вызывает обоснованную тревогу не только у работников системы образования, но и у всего общества в целом. По данным специалистов, хронические заболевания имеют 30 - 35 процентов учащихся первых классов. За годы обучения в школе не уменьшается, а значительно

возрастает число нарушений зрения и осанки, заболеваний нервной системы и органов пищеварения. [1]

Такая динамика состояния здоровья – результат не только длительного воздействия неблагоприятных социально - экономических и факторов, но и следствие серьезных недостатков в деятельности образовательных учреждений, включая несоответствие программ и условий обучения функциональным и возрастным особенностям обучаемых, несоблюдение психолого - педагогических требований к организации учебного процесса, низкую эффективность физического воспитания учащихся. На новом этапе образовательной реформы необходимо не просто переломить тенденцию к ухудшению показателей здоровья учащихся, но и существенно продвинуться в решении проблем:

- превращения охраны здоровья учащихся в одно из приоритетных направлений деятельности органов власти и управления всех уровней;
- коренного улучшения организации образовательного процесса исходя из задач укрепления здоровья обучающихся, нормализации учебной нагрузки, создания благоприятной бытовой среды для лиц с ограниченными возможностями здоровья и особенностями развития;
- разработки научно - методических и организационных основ мониторинга состояния здоровья обучающихся, информационного и медицинского обеспечения профилактической работы на всех уровнях образования.

С этой целью необходимо осуществить следующие меры:

- определить принципы взаимодействия всех уровней власти и управления в деле охраны и укрепления здоровья обучающихся; рассмотреть вопрос о целесообразности создания служб, ответственных за организацию здравоохранения и физического воспитания в образовательных учреждениях на всероссийском и региональном уровнях; разработать и реализовать вариативные социально - образовательные программы, направленные на формирование ценностей здорового образа жизни;
- разработать циклы телевизионных и радиопередач, организовать издание популярной литературы для родителей и усилить поддержку общественных объединений и движений в этой сфере;
- существенно улучшить организаторскую и практическую работу по созданию в образовательных учреждениях условий, благоприятных для укрепления здоровья и физического развития учащихся, включая упорядочение режима учебных занятий, предотвращение перегрузки аудиторными и домашними заданиями, улучшение питания, надлежащую постановку контроля за соблюдением медико - санитарных требований;
- стимулировать выполнение инновационных программ, направленных на охрану и укрепление здоровья детей, полноценное развитие учащихся и студентов, дальнейшее развитие системы валеологических и психологических служб, центров комплексного сопровождения развития, школьных, муниципальных, региональных советов по вопросам здоровья;
- внести изменения в содержание педагогического образования, направленные на повышение квалификации педагогов в вопросах охраны здоровья и физического развития учащихся;

- существенно улучшить физическое воспитание учащихся, поднять его роль в укреплении здоровья, усилить контроль за физической подготовкой школьников и студентов;
- упорядочить работу спортивных учреждений, санаториев - профилакториев, спортивно - оздоровительных баз и лагерей образовательных учреждений, с учетом потребностей оздоровления учащихся; предусмотреть меры по улучшению их финансирования из бюджетных и внебюджетных источников;
- принять меры к более полному учету в организации медицинского обслуживания учащихся с учетом специфических условий и потребностей, включая внедрение социально и экономически оправданных программ диспансеризации, профилактики заболеваемости, предотвращения распространения вредных привычек и зависимостей, эффективной медицинской поддержки представителей различных групп риска, а также воспитания и обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья. [2]

#### **Список использованной литературы:**

1. Абрамов А.В. Образовательная политика России в условиях рынка [текст] / А.В. Абрамов. – М., 2001.
2. Шукшунов В.Е. О проблеме реформирования образования в Российской Федерации [текст] / В.Е. Шукшунов. – М., 1997.

© Аманова Б.А., 2016

#### **УДК 37**

**Амансахатова А. Г.,**  
физико - математический факультет  
КЧГУ,  
г. Карачаевск, Российская Федерация

### **НАУЧНО - ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ И ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

Реализация очередного этапа реформы системы образования требует разработки всего комплекса теоретических и практических проблем образования. Необходимо также обеспечить развитие научно - исследовательской и научно - инновационной деятельности образовательных учреждений, превратить вузовский сектор российской науки в крупную подсистему интегрированного научно - технического комплекса страны, способную сочетать масштабное проведение фундаментальных исследований с конкурентоспособными разработками коммерческого характера.

Эффективное развитие современного образования невозможно без его синтеза с наукой, взаимодействия научных и образовательных структур, обеспечивающих постоянное воспроизводство главной составляющей научно - технического потенциала в исследователей за счет отбора, подготовки и участия в НИР перспективных и талантливых студентов и молодых специалистов. В то же время этот процесс позволяет развивать

научно - педагогический потенциал высшей школы, обновлять содержание учебных программ и курсов, технологий и методов обучения. Дальнейшая интеграция науки и образования предполагает разработку и поэтапную реализацию мер, направленных на преодоление возникшей в ряде областей искусственной разобщенности вузовского, отраслевого и академического секторов научных исследований. Для этого необходимо уже в краткосрочной перспективе создать условия для:

- развития фундаментальных исследований, которые будут проводиться в высших учебных заведениях, совместно с институтами РАН и РАО, а также отраслевых академий наук;
- формирования сети научно - образовательных центров, которые войдут в составы университетских (вузовских) комплексов;
- использования в учебном процессе материальной базы отраслевых научно - исследовательских институтов и институтов системы РАН и РАО (использование на взаимовыгодной основе лабораторных комплексов, экспериментальных установок, оборудования, компьютерной техники, компьютерных сетей, мастерских и т.п.);
- активного включения студентов в практику научной работы в различных подразделениях отраслевых и академических институтов, совместно создаваемых центрах;
- эффективного привлечения академических и отраслевых институтов и их подразделений в качестве базовых кафедр вузов.

Необходимо разработать целевую программу поддержки уникальных научных и учебно - научных объектов высшей школы (обсерваторий, полигонов, научных библиотек, музеев и т.п.). В связи с этим поручить Минобразованию России разработать перечень указанных объектов. Особое внимание должно быть обращено на воспроизводство научно - педагогических школ в естественных и инженерных науках.

Необходимо исходить из сохранения уровня бюджетного финансирования вузовской науки неизменным. В силу этого улучшение ситуации в сфере научных исследований можно добиться, прежде всего, за счет реструктурирования финансовых потоков и концентрации средств на приоритетных направлениях. [2]

С этой целью для поддержки инноваций в профессиональном образовании необходимо специально аккумулировать средства (инновационный фонд) – в размере до 10 процентов от расходов федерального бюджета на образование. Средства инновационного фонда должны распределяться исключительно на конкурсной основе:

50 процентов инновационного фонда должны поступать непосредственно образовательным учреждениям пропорционально объему государственного заказа и распределяться внутри этих учреждений ректорами согласно решениям ученых советов:

50 процентов централизуется Минобразованием России и частично распределяется между вузами в виде грантов, при этом роль экспертных советов могут выполнять соответствующие федеральные научно - методические советы по направлениям образования.

В целом необходимо поэтапно перейти на контрактную систему выполнения научных исследований в вузах страны. В условиях происшедшего сокращения средств, выделяемых на финансирование науки в высшей школе и инновационную педагогическую деятельность (создание новых методов и технологий обучения, включая освоение используемых в мировой практике, и адаптацию их к российским условиям, разработку новых программ,

курсов и учебных планов, написание новых учебников, учебно - методических пособий и материалов), контрактная политика должна стать эффективным инструментом селективной поддержки творческих научных коллективов, развития конкуренции в сфере научных исследований. [1]

Одновременно с созданием инновационного фонда целесообразно также создать фонд развития информационного обеспечения системы образования, предназначенный для финансирования развития библиотек, систем информационного обеспечения, телекоммуникационных сетей, оплаты каналов связи. Средства на эти нужды должны выделяться каждым учреждением профессионального образования в объеме не менее 10 процентов от внебюджетных средств.

#### **Список использованной литературы:**

1. Шукшунов В.Е. О структурных реформах образования в России [текст] / В.Е. Шукшунов. – М., 1997.
2. Яровой Г.Ю. Потенциал высшего образования [текст] / Г.Ю. Яровой. – Свердловск, 1993.

© Амансахатова А. Г., 2016

**УДК 37**

**Амансахатова А. Г.,**  
физико - математический факультет  
КЧГУ,  
г. Карачаевск, Российская Федерация

### **СОЦИАЛЬНАЯ ПОДДЕРЖКА РАБОТНИКОВ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ**

Дальнейшее осуществление реформы диктует необходимость значительного улучшения социального самочувствия педагогов, всех участников образовательного процесса. Назрела потребность корректировки существующих и выработки новых государственных социальных гарантий для работников учреждений образования и учащейся молодежи, пересмотра механизмов их реализации с учетом рыночных отношений и задач рационального использования имеющихся финансовых и материальных ресурсов. Необходимо восстановить роль оплаты труда работников образования как основного источника доходов, обеспечивающих им достойную жизнь, и создать социально - экономические условия, гарантирующие доступность всех уровней образования представителям малообеспеченных слоев населения.

Для реализации стоящих задач необходимо в краткосрочной перспективе:

- обеспечить выполнение реальной программы поэтапной реализации норм действующего законодательства, определяющих особенности социального положения и льготы педагогических и других работников общего и профессионального образования;
- разработать механизмы поэтапного повышения реальных доходов работников образования за счет индексации заработной платы и социальных выплат с учетом роста

потребительских цен, тарифов, увеличения расходов на оплату медицинского обслуживания, пенсионного обеспечения, коммунальных и других услуг;

- скорректировать параметры Единой тарифной сетки (ЕТС) применительно к сфере образования, увязав их с системой надбавок и доплат, в том числе педагогическим работникам, постоянно повышающим квалификацию, а также за непрерывный стаж работы в образовательных учреждениях;

- усилить ответственность государственных и муниципальных органов за своевременное перечисление бюджетных средств в сферу образования, в том числе за счет создания механизма возмещения работникам этой сферы ущерба в случае задержек выплаты заработной платы.

В среднесрочной перспективе предстоит:

- поднять заработную плату преподавателей по крайней мере до уровня, отвечающего нормам, заложенным в существующем законодательстве;

- усовершенствовать систему пенсионного обеспечения работников сферы образования, оказать государственную поддержку в создании условий для развития дополнительного негосударственного пенсионного обеспечения и дополнительного медицинского страхования работников сферы образования и учащихся;

- разработать целевую программу улучшения жилищных условий работников образования, в том числе путем выделения льготных целевых кредитов на строительство и покупку жилья;

- осуществить комплекс мер по социальной защите и поддержке учителей сельских школ.

Для обновления содержания общего образования особое значение имеют инновационные образовательные программы, инновационное педагогическое движение, в значительной степени интегрирующие психолого - педагогические и методические исследования с экспериментальной педагогической практикой. Для их правовой и экономической поддержки, повышения роли в реформировании содержания и структуры образовательной системы необходимо:

разработать и утвердить на федеральном и региональном уровнях положения об инновационных образовательных учреждениях, определив механизм их экспертизы,

рекомендовать субъектам Федерации и муниципалитетам предусмотреть в их бюджетах целевые средства на поддержку инновационного движения, а также создание фондов инновационного развития образования в размере не менее 1,5 процентов от их расходов на образование.

Значимую роль в развитии педагогической науки и инновационной педагогической деятельности призвана играть Российская академия образования (РАО). В этой связи целесообразно:

- в целях дальнейшей интеграции научной и образовательной деятельности РАО и повышения качества образования обеспечить создание комплекса образовательных и научно - образовательных учреждений по всем ступеням системы непрерывного образования для отработки инновационных педагогических технологий, развития психолого - педагогических исследований, а также методических разработок и практической апробации полученных результатов;

- считать необходимой поддержку указанных мер дополнительным государственным финансированием;
- повысить эффективность взаимодействия РАО с вузовской наукой в разработке актуальных проблем образования;
- рекомендовать Минобразованию России активно привлекать РАО, а также другие профессиональные объединения и ассоциации к решению стоящих перед сферой образования научных и практических задач. [1]

#### **Список использованной литературы:**

1. Талаган А.И. Казахстан. Реформы образования в странах СНГ и Балтии [текст] / А.И. Талаган. – М., 2003.

© Амансахатова А. Г., 2016

**УДК 372.8**

**Амирханова Лиана Бедретдиновна**  
канд. пед. наук, доцент ДГПУ,  
г. Махачкала, РФ

### **ОРФОГРАФИЧЕСКИ - РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ УЧАЩИХСЯ - ДАГЕСТАНЦЕВ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ**

Ориентированность школьного курса русского языка на формирование коммуникативной, языковой, лингвистической, культуроведческой компетенций предполагает овладение учащимися системой знаний об устройстве языка и закономерностях функционирования языковых единиц, развитие интеллектуальных и творческих способностей учащихся, развитие речевой культуры, совершенствование коммуникативных умений и навыков. Важнейшей составляющей коммуникативной компетенции является развитие речевых и орфографических навыков учащихся, умений и навыков в различных видах речевой деятельности.

Непрерывность и целенаправленность в совершенствовании навыков правописания и речетворчества вносит существенный вклад в формирование общей культуры, всесторонне развитой, социально активной личности будущего выпускника школы. Эта работа одновременно развивает мышление школьников, их интеллектуальные и нравственные качества, наблюдательность, вдумчивое и бережное отношение к слову, способствует пониманию коммуникативно - эстетических возможностей русского языка.

Развитие речи предполагает работу над восприятием русской речи в тесной связи с изучаемыми лексико - грамматическими средствами русского языка и активное говорение: усвоение орфоэпических норм изучаемого русского языка, норм его правописания, словоизменения, сочетаемости слов в словосочетании и предложении. Неотъемлемым компонентом речевого развития учащихся является усвоение стилистических возможностей отдельных слов, словосочетаний и конструкций; формирование и развитие умений и навыков связного изложения мыслей в устной и письменной форме.

Таким образом, именно орфографически - речевое развитие способствует решению проблемы осознания «содержательной (языковой) сущности каждого правила орфографии, «пошаговости» способа орфографического действия при выборе правильного написания в ходе письма, необходимости знания основных орфографических и речеведческих понятий, органического единства в формировании правописных и речевых умений и навыков, что позволяет совершенствовать такие качества речи, как орфографическая правильность (соответствие нормам правописания), чистота, точность, логичность, уместность, выразительность, богатство» [1, с. 9].

Владение орфографически грамотным письмом сегодня можно рассматривать как показатель речевой культуры школьника, следовательно, совершенствование коммуникативных способностей в процессе изучения орфографических тем – одна из важнейших задач уроков русского языка в дагестанской школе.

Выделим основные принципы орфографически - речевого обучения. Это:

а) усвоение орфографических понятий, призванное обеспечить прочное формирование навыков грамотного письма;

б) усвоение норм и принципов правописания на основе выявления и систематизации того языкового содержания, которая составляет базисную сущность каждого орфографического правила;

в) расширение словарного запаса школьников;

г) обогащению грамматического строя речи;

д) совершенствованию всех видов речевой деятельности в их единстве и взаимосвязи;

е) овладение основными стилистическими ресурсами, позволяющими употреблять языковые единицы адекватно ситуации общения.

Только связь этих направлений дает возможность учащимся дагестанских школ овладеть языковой сущностью орфографических правил и опираться на нее в ходе письма, обеспечивая тем самым единство языка и мышления, единство теории и практики, знания и навыков.

Активизации коммуникативных функций языка способствует целая система развивающих упражнений. Так, Ларионова Л. Г. выделяет три типа упражнений: сущностно - орфографические, творческие, комплексные [1; с. 4]. Такое деление можно назвать условным, так как каждый тип упражнений может сочетать в себе черты всех трех типов.

Первый тип упражнений – сущностно - орфографических (по определению некоторых методистов, собственно - орфографических) – в школьной практике составляет основу первых уроков по изучению того или иного орфографического правила. Типичные формулировки заданий к таким упражнениям: *обозначьте изученную орфограмму; проверьте по орфографическому словарю написание слов; спишите слова, вставляя одну из указанных букв; выберите однокоренные проверочные слова* и т.д.

Изучение многих орфографических правил тесно связано с использованием большого лексического материала, что, несомненно, должно способствовать и расширению запаса слов учащихся - дагестанцев. К таким правилам относятся правила правописания суффиксов (например, прилагательных с суффиксами *-ан - , - ян - , - онн - , - енн - , существительных с суффиксами -ик - , - ек - , - щик - , - чик -* и т. д.), приставок (*раз - , рас - , роз - , рос - , пре - , при -* и т. п.), а также написания отдельных слов и прежде всего корней слов с безударными (проверяемыми и непроверяемыми) гласными.

Одним из наиболее эффективных синтетических упражнений по формированию собственно коммуникативно - речевых и правописных умений является творческий диктант. Творческий и свободный диктанты по преимуществу являются упражнениями по развитию речи, поскольку каждый из них строится на придумывании примеров и предложений или связан с самостоятельным изменением предложенного учителем текста. Однако эти виды работ могут быть использованы и с целью обучения орфографии, если, например, предложить школьникам включить в придуманные ими предложения слова с определенными орфограммами, подобрать свои примеры на определенные правила и т. п. Во время выполнения упражнений названного типа активизируется и обогащается запас слов учащихся, а значит, совершенствуется их речь, орфографические навыки.

К упражнениям, совмещающим в себе орфографические цели и задачи развития речи, относится вид диктанта, во время которого диктуется только часть фразы, а начало или конец ее придумывается учащимися самостоятельно. Этот вид работы всегда восторженно принимается детьми. Они активно включаются в учебный процесс, осознанно отбирая речевые средства в соответствии с поставленной орфографической задачей.

Свободный диктант, по преимуществу являющийся упражнением по развитию письменной речи, только условно может называться диктантом и рассматриваться в качестве упражнения, преследующего орфографические цели. Дело в том, что при свободном диктанте во время записи прочитанного учителем текста учащийся по условиям этого вида работы не обязан точно следовать за текстом, а может воспроизводить его в свободном изложении. Значит, вероятность того, что пишущий обязательно включит в свою запись слова на проходимое в данный момент орфографическое правило, чрезвычайно невелика.

В совокупности все упражнения должны формировать определенные языковые умения. Однако необходимо помнить о том, что «не разнообразие упражнений, как таковое, а их целесообразность, определяемая задачами правильного становления навыка и его неуклонного развития, приносит положительный эффект» [2, с.40].

#### **Список использованной литературы:**

1. Ларионова Л. Г. Развитие речи учащихся при изучении орфографии. // Русский язык в школе. – 2005. - №2. – с.3 - 9.
2. Разумовская М. М. Методика обучения орфографии в школе: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1996. – 192 с.

© Л. Б. Амирханова, 2016

**УДК 372.881.161.1**

**Арефьева Олеся Викторовна**

канд. пед. наук, доцент ФГБОУВО «МарГУ»,  
г. Йошкар - Ола, РФ

### **ПОТЕНЦИАЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ДИСЦИПЛИНЫ «ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РИТОРИКА» ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ**

Основным подходом при подготовке будущего учителя в условиях высшей школы выступает компетентностный подход, предполагающий формирование у студентов

общекультурной и профессиональной компетентности. Данный подход явился результатом научных исследований российских и зарубежных ученых: В.И. Байденко, С.Я. Батышева, В.А. Болотова, А.А. Вербицкого, Э.Ф. Зеера, И.А. Зимней, Д. Равена, Г.К. Селевко, В.В. Серикова, В.Д. Шадрикова, А.В. Хуторского Б.Д. Эльконина, А. Холлидея, Д.Р. Ван Эка, Л. Бахмана и др.

Особое место в работе по формированию у будущего учителя профессиональной компетентности занимает формирование коммуникативной компетентности как части профессиональной, теоретические основы которой разработаны в трудах Т. Гордон, Ю.Н. Емельянова, В.Н. Куницыной, Л.А. Петровской, Л.Д. Столяренко, М.А. Холодной и др.

В современной педагогической науке нет однозначного определения понятий «компетентность» и «компетенция», однако ученые сходятся во мнении, что данные понятия соотносятся как родовое и видовое: понятие «компетенция» является частным по отношению к понятию «компетентность».

Коммуникативная компетентность большинством исследователей рассматривается в связи с профессиональной компетентностью и определяется как интегративное качество личности, основанное на способности и готовности к осуществлению профессиональной коммуникативной деятельности, осуществляемой в соответствии со сформированными положительными потребностями и мотивами, приобретенными во время обучения знаниями, умениями и навыками.

Разные исследователи в структуре коммуникативной компетентности выделяют примерно одинаковый набор компонентов: мотивационный, когнитивный, деятельностный, рефлексивный и другие.

Осуществление компетентностного подхода предполагает использование потенциальных возможностей всех учебных дисциплин, включенных в учебные планы специальности. Особое значение имеет дисциплина «Педагогическая риторика», изучение которой является обязательным для всех специальностей бакалавриата по направлению подготовки Педагогическое образование и овладение которой позволяет достичь одну из важнейших целей профессиональной подготовки учителя – формирование коммуникативной компетентности педагога.

«Педагогическая риторика» как учебная дисциплина обладает значительным потенциалом для формирования коммуникативной компетентности будущего учителя, который заключается как в содержании педагогической риторики, так и в методике ее преподавания.

Педагогическая риторика – дисциплина речеведческого цикла. В ее содержание входит изучение теоретических вопросов, имеющих практическое применение в работе будущего учителя: речевая деятельность учителя, общение, ораторское искусство и другие.

Методика обучения педагогической риторике предполагает использование как традиционных методов и средств обучения, так и нетрадиционных (деловых игр, тренингов, интерактивных технологий). Одним их современных методов обучения, получившем широкое применение в практике вузовского обучения, выступает кейс - стади, предполагающий обучение речи на профессиональной основе в процессе разрешения проблемной профессиональной ситуации.

Потенциал педагогической риторики может быть раскрыт в условиях интерактивного обучения, предполагающего использование современных компьютерных средств обучения

и информационно - коммуникационных технологий. Использование педагогического потенциала педагогической риторики для формирования коммуникативной компетентности будущего учителя становится возможным, если четко представлять структурные компоненты коммуникативной компетентности (мотивационный, когнитивный, деятельностный, рефлексивный) и потенциальные возможности изучаемого предмета для формирования ее компонентов.

Рассмотрим потенциальные возможности дисциплины «Педагогическая риторика» для формирования компонентов коммуникативной компетентности.

Для формирования *мотивационного компонента* особую роль играет овладение будущим учителем риторическими знаниями о сути, правилах и нормах общения, о требованиях к речевому поведению учителя в различных коммуникативно - речевых ситуациях.

*Когнитивный компонент* включает основные и фоновые знания, необходимые будущему учителю для успешной профессиональной коммуникации: риторика как предмет изучения, общение, создание и восприятие высказываний в процессе общения, коммуникативные качества речи, речевая деятельность учителя, ораторская речь, речевой педагогический идеал и т.д.

Основу когнитивного компонента составляет теория речи. Задачи изучения теории речи как составной части педагогической риторики, направленной на формирование коммуникативной компетентности обучающихся, раскрыты в нашей статье «Теория речи как основа педагогической риторики» [1].

*Деятельностный компонент* связан с овладением в процессе изучения педагогической риторики методами осуществления профессиональной коммуникации на основе обучения информационно - коммуникационным технологиям (проектная деятельность, кейс - метод, портфолио и др.), формирующих умения и навыки профессионального общения, построенного на ситуационном подходе и реализующим субъект - субъектное общение.

Способность к самоанализу в процессе профессиональной коммуникативной деятельности формируется как *рефлексивный компонент* коммуникативной компетентности в процессе изучения эстетического аспекта педагогической риторики, содержащего теоретические сведения, необходимые для оценки и анализа собственной коммуникативной деятельности и ее результатов.

Несмотря на имеющийся потенциал данной дисциплины, он используется недостаточно в процессе профессиональной подготовки студентов для формирования профессиональной коммуникации, что негативно сказывается на уровне сформированности коммуникативной компетентности студентов, проявляющейся в затруднениях при организации и осуществлении профессионального общения в вузе на предметах профессиональной подготовки и во время педагогической практики в школе.

Таким образом, повышению уровня сформированности профессиональной компетентности будущего учителя будет способствовать использование потенциальных возможностей дисциплины «Педагогическая риторика», позволяющих применять широкий спектр традиционных и современных интерактивных средств обучения для формирования профессиональных коммуникативных умений и навыков будущего учителя.

### **Список использованной литературы:**

1. Арефьева, С.А. Теория речи как основа педагогической риторики // С.А. Арефьева, О.В. Арефьева // Вестник Марийского государственного университета. – Йошкар - Ола, 2015. – № 3(18). – С. 5 - 8.

© О.В. Арефьева, 2016

**УДК 371.31**

**Арзьева Наталья Артуровна**

**Горячева Кристина Геннадьевна**

Красноярский государственный педагогический университет  
им. В.П. Астафьева, Институт математики, физики и информатики  
г. Красноярск, РФ

### **ЭЛЕКТИВНЫЙ КУРС «КОМПЬЮТЕРНАЯ 3D ГРАФИКА» ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ 11 КЛАССОВ ПО ИНФОРМАТИКЕ**

Работа с 3D графикой – одно из самых популярных направлений использования персонального компьютера, причем занимаются этой работой не, только профессиональные художники и дизайнеры. На любом предприятии время от времени возникает необходимость в подаче рекламных объявлений в газеты и журналы или просто в выпуске рекламной листовки или буклета. Без компьютерной графики не обходится ни одна современная мультимедийная программа. Основные трудозатраты в работе редакций и издательств также составляют художественные и оформительские работы с графическими программами.

Предлагаемый элективный курс представляет собой углублённое изучение отдельных тем базовых общеобразовательных программ по информатике (работа с графическими пакетами), а в системе предпрофильной подготовки учащихся по информатике - дополняет базовую программу, не нарушая ее целостности.

Практические задания, предлагаемые в элективном курсе, интересны и часто непросты в решении, что позволяет повысить учебную мотивацию учащихся и развитие творческих способностей.

Технологии, используемые в организации предпрофильной подготовки по информатике, должны быть деятельностно - ориентированными. Основой проведения занятий служат проектно - исследовательские технологии.

Таким образом, данный курс способствует развитию познавательной активности учащихся; творческого и операционного мышления; повышению интереса к информатике, а самое главное, профориентации в мире профессий, связанных с использованием знаний этих наук.

#### ***Цели:***

1. заинтересовать учащихся, показать возможности современных программных средств для обработки графических изображений;

2. познакомить с принципами работы 3D графического редактора Blender, который является свободно распространяемой программой;

3. сформировать понятие безграничных возможностей создания трёхмерного изображения

#### **Задачи:**

1. дать представление об основных возможностях создания и обработки изображения в программе Blender;

2. научить создавать трёхмерные картинки, используя набор инструментов, имеющихся в изучаемом приложении;

3. ознакомить с основными операциями в 3D - среде;

4. способствовать развитию алгоритмического мышления;

5. формирование навыков работы в проектных технологиях.

#### **В результате обучения:**

*учащиеся должны знать:* основы графической среды Blender, структуру инструментальной оболочки данного графического редактора;

*учащиеся должны уметь:* создавать и редактировать графические изображения, выполнять типовые действия с объектами в среде Blender, подготавливать рисунок в покадровую анимацию.

#### **Содержание программы элективного курса**

Элективный курс «3D графика в среде Blender» рассчитан на 34 часа:

Курс рассчитан на 1 час в неделю. В качестве приложения предлагается набор раздаточного материала к некоторым практическим занятиям и варианты проектов.

#### **Раздел 1. Знакомство с программой Blender (2ч).**

3D графика. Демонстрация возможностей, элементы интерфейса программы Blender. Структура окна программы. Панели инструментов. Основные операции с документами.

#### **Раздел 2. Основы работы в программе Blender (3 ч).**

Примитивы работа с ними. Выравнивание и группировка объектов. Сохранение сцены. Клонирование объектов. Внедрение в сцену объектов. Простая визуализация и сохранение растровой картинки. Практическая работа «Снеговик».

#### **Раздел 3. Простое моделирование (16 ч).**

Назначение и настройка модификаторов. Практическая работа «Сказочный город». Самостоятельная работа. Логические операции *Boolean*. Практическая работа «Пуговица».

#### **Раздел 4. Моделирование с помощью сплайнов (5 ч).**

Основы создания сплайнов. Создание трёхмерных объектов. Работа с примерами «Шахматные фигуры». Самостоятельная работа «Шахматы».

#### **Раздел 5. Анимация (8 ч).**

Знакомство с модулем анимирования. Создание анимации. Кадры анимации, операции над кадрами (создание, удаление, копирование, перенос, создание промежуточных кадров). Сохранение и загрузка анимации. Создание проекта.

#### **Список использованной литературы:**

1. Иванов В. П., Батраков А. С. Трёхмерная компьютерная графика / Под ред. Г. М. Полищука. — М.: Радио и связь, 2009. — 224 с.

2. Школа юного исследователя [Электронный ресурс]. URL: [http://talalushkino.scinnov.ru/sborniki\\_SHUI%5C2.pdf](http://talalushkino.scinnov.ru/sborniki_SHUI%5C2.pdf) (дата обращения 07.11.2016)

© Н. А. Арзьева, К. Г. Горячева, 2016

УДК37

**Бабаева Марал Аманмурадовна**  
КЧГУ им. У.Д. Алиева  
Институт филологии 34 группа  
г. Карачаевск, КЧР, Российская Федерация  
E - mail: Dzamyhov63@mail.ru

## **СОЦИАЛЬНО - ПОЛИТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ВНЕДРЕНИЯ ЕГЭ КАК ВИДА ИТОГОВОГО КОНТРОЛЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Демократические преобразования в России оказали влияние на все стороны общественной жизни, в том числе и на сферу образования. В области обучения иностранным языкам происходит полная смена программного обеспечения. Свобода выбора учебных программ и пособий, представленная каждому региону, каждой школе, каждому учителю, потребовала одновременно и разработки единого государственного образовательного стандарта по иностранному языку – такого минимального уровня обученности, достижение которого обязательно для любого учащегося, заканчивающего любую среднюю школу. Таким стандартом оказался единый государственный экзамен, столь неоднозначно встреченный нашим обществом.

В основе идеи ЕГЭ лежит очевидный и назревший вопрос о реформе образования в России. Прежняя, советская система была почти полностью скопирована с дореволюционной, исключив лишь телесные наказания и замечательный принцип присутствия в экзаменационной комиссии исключительно преподавателей из другого учебного учреждения. Эта образовательная система прекрасно работала как до революции, так и в советское время, однако для ее эффективного функционирования были необходимы две опорные точки: четкая государственная политика в области образования (пусть даже тоталитарная) и наличие государственной морали.

После катастрофических для России перестройки и переворота 1991 года образование оказалось сразу без обеих опор. Государственной политики в образовании нет и пока не предвидится, в результате чего полностью потеряна связь школы и вуза, отсутствует стимулирование притока специалистов в школу, отсутствует престиж учителя и обучения в школе. Отсутствие же государственной морали приводит к краху не только образования, но и всего общества. Без проводимой на государственном уровне морали полностью сняты барьеры для развития коррупции, взяточничества, продажности чиновников всех уровней, общенационального цинизма и деградации общества.

Все эти негативные процессы не могли пройти мимо внимания руководства страны, в частности, министерства образования. К 2000 году возникло понимание, что необходимо что - то делать. Однако на локальном уровне министерства вряд ли кто - то понимал, что

можно реально сделать. Очевидно, что для радикальных изменений в образовании необходимы в первую очередь радикальные перемены в обществе, однако государство не торопится их проводить.

Тем не менее, под реформы и нововведения были выделены приличные суммы бюджетных денег, и, естественно, в недрах министерства нашлись люди, взявшиеся эти деньги со вкусом потратить.

Идей было две - внедрение двенадцатилетнего обучения в школе и идея единого глобального выпускного экзамена. И если идея двенадцатилетки, в силу очевидного отсутствия кадров и необходимости радикальной перестройки школы, пока ждет своего часа, то идея единого экзамена процветает.

Вряд ли можно говорить, что организаторами ЕГЭ двигало исключительно стремление к получению бюджетных денег в течение длительного промежутка «внедрения» экзамена. Хотя, безусловно, с точки зрения чиновника, именно аферы подобного масштаба, подтверждающие нахождение чиновника на высокооплачиваемом месте, являются наиболее эффективным способом существования. Конечно, имеются и объективные предпосылки для внедрения единых методик проведения итогового экзамена в школах. Конечно, необходимо радикально менять принципы приема в вузы – именно в свете возросшей коррупции и неравных условий для абитуриентов различных социальных групп.

Сама идея экзамена взята на Западе, конкретно – в США, и основана на методиках тестирования, внедряемых в американских школах, колледжах и вузах. Не совсем понятна при этом логика изобретателей экзамена, которые совершенно согласны с тем, что в России гораздо более лучшая, чем в США, организация образовательного процесса. Общеизвестны и недостатки американского образования, которые теперь, с внедрением ЕГЭ, переехали в Россию.

Идея единого тестирования выпускников школ, с тем, что выпускная оценка является основанием для поступления в вуз на всей территории страны, в принципе привлекательна и не отвергается большинством педагогов. В теории. Однако на практике получается все несколько иначе.

Сама идея внедрения ЕГЭ настолько противоречива, что даже среди организаторов ЕГЭ нет однозначного мнения по этому вопросу. Однако, чтобы иметь адекватный взгляд на эту проблему необходимо иметь представление о целях, которые преследовали организаторы ЕГЭ.

В первую очередь ЕГЭ был призван дать равные возможности для поступления всем выпускникам школ. Единый экзамен предполагает, что с оценкой, полученной на ЕГЭ, любой учащийся России может приехать в любой вуз и поступить на условиях конкурса оценок ЕГЭ. Однако, во - первых, далеко не все вузы согласны принимать выпускников по результатам ЕГЭ. Такие престижные вузы страны, как МГИМО, МГУ, СПбГУ и некоторые другие по прежнему сохраняют за собой право проведения собственных вступительных испытаний. Во - вторых, в эти самые престижные вузы придет поступать гораздо больше абитуриентов, чем может принять вуз. И у многих абитуриентов результаты ЕГЭ окажутся одинаковыми. Как тогда выбрать тех, кто поступит в вуз? Придется проводить дополнительный отбор, что означает возврат к традиционной форме вступительного экзамена. Тогда возникает вопрос: зачем же вообще нужно писать ЕГЭ?

При всем этом никуда не девалась главная проблема «глубинки»: низкий уровень учителей и в силу этого – низкий уровень знаний учеников. То есть на Едином экзамене столичные ученики, имеющие столичных же учителей и богатые возможности репетиторства, будут получать высокие оценки, а жители деревень – низкие. Что приведет в конечном итоге к результату, прямо противоположному, чем тот, который предполагали организаторы ЕГЭ: если сейчас житель села может не тем, так иным образом попасть в вуз, то после внедрения ЕГЭ путь в вуз ему будет закрыт навсегда.

В попытке решения этой проблемы организаторы ЕГЭ сделали совершенно иезуитский ход: разрешили для разных регионов использовать разные задания. Чем, конечно, не решили проблему (все равно в областных центрах образование находится на гораздо более высоком уровне, чем в селах той же области), однако с треском похоронили саму идею Единого экзамена как единого общенационального теста.

В вопросе равных условий для всех есть еще одна проблема, которую организаторы ЕГЭ знают и которую старательно замалчивают на всех уровнях, так как она способна полностью похоронить Единый экзамен. Это проблема равноценности всех тестовых заданий. Юридически задания, которые даются каждому экзаменуемому, должны быть равной степени сложности. Иначе результаты ЕГЭ могут (и должны) быть опротестованы в судебном порядке. А этой равносложности в существующей модели ЕГЭ как раз и нет. То есть волей случая экзаменуемому может попасться сложный, а может – простой комплект заданий.

Еще один сильный аргумент сторонников ЕГЭ, это то, что одной из целей его внедрения была попытка снизить стресс при сдаче экзамена. В самом деле, чисто арифметически учащийся сдает не два экзамена (в школе и в вузе), а один – ЕГЭ. Однако стресс – понятие далеко не арифметическое. Оно зависит не только от количества сдаваемых экзаменов, но и еще от массы чисто психологических аспектов. И если принимать во внимание значимость ЕГЭ для всей будущей жизни ученика – то еще большой вопрос, в каком случае испытывается больший стресс.

Здесь, кстати, стоит остановиться именно на моменте значимости ЕГЭ. В существующей системе «школа - вуз» совершенно безразлично, по большому счету, как учащийся сдал выпускные экзамены в школе. Он может поступать в вуз до 33 лет, пытаясь ежегодно сдавать вступительные экзамены и занимаясь в свободное время самоподготовкой. Ведь совсем не секрет, что самоподготовка способна эффективно конкурировать с школьным образованием, особенно если это образование – на уровне сельской школы.

В системе ЕГЭ ученику дается единственный шанс сдать экзамен и получить некую абстрактную оценку, с которой его могут взять в вуз, а могут и не взять. И нет никакой возможности исправить эту оценку. Совершенно неизвестно, к каким драматическим последствиям приведет подобная система – ведь, по сути, на человеке на всю жизнь ставится штамп, который невозможно изменить.

### **Список использованной литературы**

1. Брейгина М.Е. О контроле базового уровня обученности // Иностранные языки в школе. - №2 - 1991.

2. Временный государственный образовательный стандарт, - общее среднее образование. Министерство образования РФ и лаборатория обучения иностранным языкам, Россия, академия образования, М., 1993.

3. Гальскова, Н. Д. Теория и практика обучения иностранным языкам. Начальная школа: метод, пособие. - М. : Айрис - пресс, 2004.

4. Денисова Л.Г., Симкин В.Н. Об итоговом контроле обученности иностранным языкам // Иностранные языки в школе. - №2 1995.

5. Кузовлев, В. П. Система подготовки к сдаче ЕГЭ в серии УМК «ENGLISH 5 - 10» // Иностранные языки в школе. – Спецвыпуск – 2007 г.

© М.А.Бабаева, 2016

## УДК 37

**Бабаева Марал Аманмурадовна**  
КЧГУ им. У.Д. Алиева  
Институт филологии 34 группа  
г. Карачаевск, КЧР, Российская Федерация  
E - mail: Dzamyhov63@mail.ru

### **ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ СОЦИАЛЬНЫХ СТЕРЕОТИПОВ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ПСИХОЛОГИИ**

Для правильного понимания и адекватного рассмотрения проблемы стереотипности поведения необходимо прежде всего определить сущность и содержание понятия «стереотип».

Стереотип - эмоционально - оценочное образование. Природа его складывается из двух компонентов - знания и отношения (установки), причем знание это - стандартное, упрощенное, а отношение - эмоциональное. Стереотипные образования, суждения, оценки, образы концентрируются в готовых формулах: в пропагандистских штампах, конкретизирующихся в средствах массовой информации с помощью языковых средств и визуальных изображений. В большинстве случаев стереотипы проявляют себя в ярлыках, ложных обобщениях, которые очень активно используются пропагандой для вызова соответствующей эмоциональной реакции.

Стереотип, аккумулирующий некий стандартизованный коллективный опыт и внушенный индивиду в процессе обучения и общения с другими, помогает ему ориентироваться в жизни и определенным образом направляет его поведение.

Стереотипы могут создаваться на разных уровнях сознания: на теоретическом (например, в доктринах) и в практике пропаганды и психологической войны (средствами массовой информации). Внедрение их в сознание человека в обществе идет с детства. В этом участвуют школа, семья, религия, но наиболее интенсивно такое воздействие осуществляется печатью, радио, телевидением.

В современной социальной психологии социальные стереотипы определяются как упрощенные, схематизированные, эмоционально окрашенные, связанные с социальными

ценностями, и чрезвычайно устойчивые представления какой - либо социальной группы или общности, с легкостью распространяемые на всех ее представителей. Так, И. С. Кон пишет: «стереотипизирование состоит в том, что сложное индивидуальное явление механически подводится под простую формулу или образ, характеризующие класс таких явлений» . Существование стереотипов в механизме познания носит двойственный, противоречивый характер. С одной стороны стереотипы значительно упрощают процессы познания и творчества, позволяя широко использовать имеющиеся знания и навыки, представляющие собой сложный комплекс стереотипов, а с другой – они же ограничивают нашу возможность познания нового, выходящего за рамки привычных понятий или противоречащего им.

Несмотря на широкую распространенность и уже определившееся значение этого понятия, его объем, и содержание продолжают оставаться дискуссионными. Единой трактовки в определении понятия «стереотип» не существует до настоящего времени.

Существует традиционный подход, изучающий явление стереотипа, история которого насчитывает уже более полувека. Он связан с такими именами, как У. Липпман, который подвергнув анализу массовое, обыденное сознание и роль прессы в формировании общественного мнения, пришел к выводу, что решительно всем процессом восприятия управляют стереотипы - предвзятые мнения, и именами американских исследователей Д. Катца и П. Брейли, чьи эксперименты в Принстонском университете (1933г.) стали первыми эмпирическими исследованиями социальных стереотипов и с тех пор прочно обосновались и долгое время удерживали пальму первенства в области изучения социальных стереотипов.

У. Липпман первым четко сформулировал и ввел термин "социальный стереотип" в понятийный аппарат социологии, социальной психологии, теорию пропаганды, а также положил начало теоретическому изучению этого феномена; В монографии «Общественное мнение», представляющей собой классический труд по теории пропаганды, У. Липпман определяет стереотипы как упорядоченные, схематичные, детерминированные культурой «картинки» мира («в голове») человека, которые экономят его усилия при восприятии сложных социальных объектов и защищают его ценности, позиции и права . По его мнению, в обыденной жизни человек не всегда располагает всей необходимой информацией для формирования собственного мнения о событиях. Это вынуждает личность прибегать к шаблонным интеллектуальным решениям. У. Липпман обратил внимание не только на социально - психологические особенности исследуемого феномена, но указал также на некоторые закономерности его формирования и функционирования. Стереотипизированные формы социального восприятия трактовались им как явления, детерминированные моральными нормами и политической пропагандой. Рассматривая проблему истинности - ложности стереотипов, У. Липпман трактовал их как избирательный и неточный способ познания, ведущий к упрощению действительности. Его теория была с интересом воспринята не только в США, но и в западной Европе.

Западные социологи видят основное достоинство концепции У. Липпмана в том, что в ней подчеркивается особая роль эмоциональных и иррациональных факторов в процессе формирования общественного мнения. Американский социолог Янг, например, в книге "Социальная психология" вслед за Липпманом абсолютизирует стереотипы, утверждает, что классовые идеологии состоят "из стереотипов, социальных мифов и легенд" . Набор

стереотипов, по его мнению, помогает "в определении прошлых, настоящих и будущих ситуаций".

Что касается теоретиков и практиков пропаганды, то они не только взяли на вооружение тезис о возможности психологической обработки людей с помощью иллюзорных стереотипов, но и углубили его тезисом о необходимости такого воздействия.

Феномен социального стереотипа последнее время привлекает к себе внимание не только социальных психологов, традиционно занимавшихся его исследованием, но и социологов, для которых изучение данного явления становится освоением новой предметной области.

Обращаясь к изучению социального стереотипа с позиции социологического подхода, необходимо подчеркнуть, что в российской и зарубежной социологии практически отсутствуют самостоятельные, собственно социологические концепции, рассмотрения данного феномена. Под влиянием идеологических концепций о негативном характере явления стереотипа, попытки изучения данного феномена сводились преимущественно к критическим обзорам достижениям западной научной мысли.

Уже в 60 - 70 - е годы выявилось несколько направлений исследования социальных стереотипов. С тех пор было предложено огромное количество конкретных определений социального стереотипа.

В зависимости от теоретической ориентации автора на первый план выдвигаются соответствующие аспекты этого социально - психологического явления. Так, Т. Шибутани определяет социальный стереотип как «популярное понятие, обозначающее приблизительную группировку людей, с точки зрения какого - то легко различимого признака, поддерживаемое широко распространенными представлениями относительно свойств этих людей».

Р. Таджури понимает под социальным стереотипом «склонность воспринимающего субъекта легко и быстро воспринимаемого человека в определенные категории в зависимости от его возраста, пола, этнической принадлежности, национальности и профессии, и тем самым приписывать ему качества, которые считаются типичными для людей этой категории».

Г. Тэжфел суммировал главные выводы исследований в области социального стереотипа:

- люди с легкостью проявляют готовность характеризовать обширные человеческие группы (или социальные категории) недифференцированными, грубыми и пристрастными признаками;

- такая категоризация отличается прочной стабильностью в течение очень длительного времени;

- социальные стереотипы в некоторой степени могут изменяться в зависимости от социальных, политических или экономических изменений, но этот процесс происходит крайне медленно;

- социальные стереотипы становятся более отчетливыми («произносимыми») и враждебными, когда возникает социальная напряженность между группами;

- они усваиваются очень рано и используются детьми задолго до возникновения ясных представлений о тех группах, к которым они относятся;

- социальные стереотипы не представляют большой проблемы, когда не существует явной враждебности в отношениях групп, но в высшей степени трудно модифицировать их и управлять ими в условиях значительной напряженности и конфликта .

### **Список использованной литературы**

1. Агеев В. С. Психологическое исследование социальных стереотипов / В. С.Агеев // Вопросы психологии. – 1990. – № 1.
2. Ядов В. А. К вопросу о теории стереотипизации в социологической науке // Философские науки. 1996, №5.
3. Шибутани Т. Социальная психология. М., 1989. .
4. Липпман У. Общественное мнение / пер. с англ. Т. В. Барчунова, под ред. К. А. Левинсон, К. В. Петренко. М.: Институт Фонда "Общественное мнение", 2004.
5. Социальная психология в трудах отечественных психологов. СПб: Изд - во «Питер», 2000.
6. Кон И. С. “Социология молодежи” В кн.: “Краткий словарь по социологии” - М., 1988г. .

© М.А.Бабаева, 2016.

**УДК 37**

**Бабаназарова Г.М.,**  
Институт филологии  
КЧГУ,  
г. Карачаевск, Российская Федерация

### **ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРНЕТ - ТЕХНОЛОГИЙ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ**

Сегодня Интернет - технологии занимают важное и особое место практически во всех областях человеческой деятельности. В последнее время все больше и больше говорят о внедрении и использовании Интернет в образовательном процессе. Возможности использования сетевых технологий в образовании определяются в первую очередь не техническими характеристиками телекоммуникационных систем, а содержательным и методическим наполнением. Конечно, Интернет - технологии предоставляют совершенно уникальные возможности, недоступные в других сетях. Однако можно услышать мнение, что пока далеко не все понятно, что с этими возможностями можно делать в образовательных целях как на самих уроках, так и во внеурочной деятельности.

Поэтому, прежде чем использовать те или иные инновации в учебном процессе, учителю всегда важно четко себе представлять, какие новые возможности можно использовать и как они повлияют на эффективность обучения.

Сейчас уже все понимают, что Интернет обладает колоссальными информационными возможностями и не менее впечатляющими услугами. Однако необходимо учитывать то, что, какими бы свойствами ни обладало то или иное средство обучения и информационно -

предметная среда, прежде всего, первичны дидактические задачи, особенности познавательной деятельности учащихся, обусловленные определенными целями образования. А Интернет со всеми своими возможностями и ресурсами – средство реализации этих целей и задач.

По этой причине, следует определить, для решения каких целей и задач могут оказаться полезными ресурсы и услуги, которые предоставляет всемирная компьютерная сеть.

Дидактические возможности (свойства и функции) сети Интернет связаны с ее вещательными, интерактивными и поисковыми услугами, а также с информационными ресурсами, которые могут быть полезны в образовательном процессе.

Рассмотрим некоторые из предоставляемых услуг всемирной компьютерной сети, которые можно применять в образовательном процессе.

Вещательные услуги:

- книги, методическая литература, газеты, журналы в электронном виде;
- обучающие и другие имеющие отношение к педагогике компьютерные программы;
- электронные библиотеки, базы данных, информационные системы;
- обучающие и другие имеющие отношение к педагогике электронные книги, справочные файлы, словари, справочники. [1]

Интерактивные услуги:

- электронная почта;
- электронные телеконференции;
- IRC (Internet Relay Chat).

Поисковые услуги:

- каталоги;
- поисковые системы;
- метапоисковые системы.

Все указанные услуги уже существуют и достаточно хорошо развиты в русскоязычном Интернете.

Среди информационных ресурсов сети следует особо выделить:

1. Курсы дистанционного обучения.
2. Курсы, программы, предназначенные для самообразования.
3. Обучающие олимпиады, викторины, телекоммуникационные проекты.
4. Методические объединения учителей.
5. Телеконференции.
6. Консультационные виртуальные центры (для школьников, учителей, родителей).
7. Научные объединения (для школьников, учителей). [2]

Большинство информационных ресурсов сети Интернет можно использовать не только на уроках по предметам, но и во внеурочной деятельности.

Причем во многих видах внеурочной деятельности тесно прилегают такие услуги Интернет, как вещательные, так и поисковые, интерактивные и информационные.

Естественно, что комплексное использование возможностей компьютерной сети, можно добиться действительно превосходных результатов.

### **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ:**

1. Киселев В.Г. Объективная необходимость. История проблемы и перспективы реформирования высшего образования [текст] / В.Г. Киселев. – М., 1995.
2. Сувор Г.В. Системы обучения и воспитания [текст] / Г.В. Сувор. – Ярославль, 1996.  
© Бабаназарова Г.М., 2016

## **ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ**

Исходя из специфики предмета, строится методика применения возможностей и ресурсов Интернет во внеурочное время. Много возможностей предоставляет дистанционное обучение.

Так, на сегодняшний день, уже трудно представить современный урок без информационных технологий, уже много сказано о роли компьютера в развитии познавательной активности учащихся на уроке.

Но Интернет предоставляет учителям новые возможности в стимулировании познавательной активности учащихся и во внеурочной деятельности, и в большей степени с помощью системы дистанционного обучения.

Термин "дистанционное обучение" (distance education) еще до конца не устоялся как в русскоязычной, так и в англоязычной педагогической литературе, встречаются такие его варианты как "дистантное образование" (distant education), "дистантное обучение" (distant learning), но все же наиболее часто употребляется термин "дистанционное обучение", который и будем использовать в дальнейшем.

Дистанционное обучение - это разновидность заочного образования, предусматривающая активный обмен информацией между учащимися и учителями (преподавателями), а также между самими учащимися, и использующая в максимальной степени современные средства новых информационных технологий (аудио - визуальные средства, персональные компьютеры, средства телекоммуникации).

Существует достаточно большой спектр курсов дистанционного обучения, применимый для использования учителями и школьниками во внеурочное время под руководством учителя:

- курсы дистанционного обучения для школьников по отдельным дисциплинам,
- курсы, интегрированные с системой базового, углубленного, углубленно - профильного обучения;
- курсы, интегрированные с кейс - технологиями (печатными учебными пособиями, видеокассетами, CD - ROM дисками, пр.).

Чаще всего, для более эффективной работы, выбирается курс дистанционного обучения, предусматривающий наличие в системе учителя, учащихся и электронного учебника.

Современные компьютерные телекоммуникации могут обеспечить передачу знаний и доступ к разнообразной учебной информации во внеурочное время наравне, а иногда и гораздо эффективнее, чем традиционные средства обучения. Новые электронные технологии, такие как интерактивные диски CD - ROM, электронные доски объявлений, мультимедийный гипертекст, доступные через глобальную сеть Интернет с помощью интерфейсов Mosaic и World Wide Web, могут не только обеспечить активное вовлечение учащихся в учебный процесс, но и позволяют учителю управлять этим процессом в отличие от большинства традиционных учебных сред.

И в то же время подобное обучение должно строиться на уже освоенных, успешно прошедших апробацию методиках, отбирая наиболее эффективные и прогрессивные из них. Система дистанционного обучения призвана не подменять, а дополнять традиционную систему образования.

В зависимости от выбора средств дистанционного обучения и форм коммуникации сейчас можно выделить три вида технологической организации дистанционного обучения:

1. "Единая медиа".

Данная модель предполагает использование какого - либо средства обучения и канала передачи информации. Например, обучение через переписку, учебные радио - или телепередачи. В этой модели доминирующим средством обучения является, как правило, печатный материал. Практически отсутствует двусторонняя коммуникация, что приближает эту модель дистанционного обучения к традиционному заочному обучению.

2. "Мультимедиа"

При данной модели дистанционного обучения используются средства обучения - учебные пособия на печатной основе, компьютерные программы учебного назначения на различных носителях, аудио - и видеозаписи и т.п. Однако, доминирует при этом передача информации в "одну сторону" при ограниченной двусторонней коммуникации. При необходимости используются личные встречи обучающихся и преподавателей, проведение итоговых учебных семинаров или консультаций, прием экзаменов и т.п.

3. "Гипермедиа"

Это модель дистанционного обучения третьего поколения, которая предусматривает использование новых информационных технологий при доминирующей роли компьютерных телекоммуникаций. Простейшей формой при этом является использование электронной почты и телеконференций, а также аудиообучение (сочетание телефона и телефакса). При дальнейшем развитии эта модель дистанционного обучения включает использование комплекса таких средств как видео, телефакс и телефон (для проведения видеоконференций) и аудиографику при одновременном широком использовании видеодисков, различных гиперсредств, систем знаний и искусственного интеллекта.

### **Список использованной литературы:**

1. Авдеев В.И. Принципы новой национальной модели образования. В кн.: Проблемы трансформации социально - экономических отношений в российском обществе [текст] / В.И. Авдеев. — Воронеж, 1999.
2. Андреев В.С. Основные компоненты современного образования[текст] / В.С. Андреев. — СПб., 1995. - С. 42.

© Бабаназарова Г.М., 2016

**УДК 009**

**Байбародских Ирина Николаевна**

канд. пед. наук, доцент ШГПУ, г. Шадринск, РФ

## **НРАВСТВЕННАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ДЕТСКОЙ ЛИЧНОСТИ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ**

Развитие ребенка - процесс, обладающий рядом характеристик, это: многомерный характер развития включает физико - моторный, познавательный, эмоциональный и

социальный аспект; комплексный характер развития; преемственный характер развития начинается до рождения и продолжается на протяжении всей его жизни; развитие протекает во взаимодействии со средой.

Приведенная трактовка развития личности, разрабатываемая в отечественной психологии (Л.М. Аболин, Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский и др.), находится в русле концепций, согласно которым развитие есть непрерывный процесс самодвижения. Он характеризуется непрерывным возникновением и образованием нового, не бывшего на прежних ступенях единством общественного и личного, при восхождении ребенка по ступеням развития.

Процесс развития обеспечивается ведущей деятельностью и специально - организованным процессом обучения. Дошкольник – субъект обучения, развития способностей и нравственных качеств, эмоций. Дошкольники обладают высокой восприимчивостью к социально - психологическим воздействиям; происходит постепенная перестройка сознания ребёнка, а изменение отношений к окружающему зависит от социальной ситуации развития. При этом ведущая роль в формировании личности дошкольника принадлежит эмоциям (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец).

Развитие личности соотносится с процессом количественных и качественных изменений под влиянием внешних и внутренних факторов, определяется как регуляторные и относительно стойкие изменения в организме, мыслительных процессах, эмоциях, формах социального взаимодействия. Это новые проявления, их совершенствование. При этом возникают и проявляются противоречия между новым, нарождающимся, и старым, отмирающим.

Эволюция учений о детском развитии шла по пути более глубокого осмысления роли общества в развитии ребенка. Ранние теории рассматривали детское развитие в системе отношений «ребенок - предмет». За проблемой соотношения двух факторов, которые влияют на процесс психического развития ребенка, скрывается предпочтение фактора наследственной предопределенности развития.

Практически все современные теории рассматривают психическое развитие в системе отношений «ребенок - общество». Однако эта тенденция не выводит перечисленные теории за рамки естественнонаучной парадигмы в изучении детского развития. Динамика нравственно - этического компонента не сводится только к изменению через смену деятельности или места личности в системе общественных отношений.

С первых дней жизни личность окрашена индивидуальным, что сначала выступает слабо и неясно, но ищет своего более полного и адекватного выражения и с годами находит его в большей или меньшей степени. Развитие личности осуществляется через разрешение противоречий. Это связано с определенностью и самоопределением личности, разрешением противоречий, в которые вступает она с социальной действительностью, собственной жизнью, окружающими людьми. Изменение личности происходит под влиянием времени, обстоятельств и событий.

Под социально - личностным развитием в отечественной психологии понимается процесс вхождения человека в социальную среду, овладение социальным опытом, действиями и отношениями, осознание себя в обществе, видение себя в других людях, ориентации личности в системе её жизнедеятельности, готовность к ответственности в окружающем мире.

Основной целью социально - личностного развития ребенка остается адаптация к окружающей среде и стремление к определенному овладению её содержанием. Приобщение ребёнка к социальной действительности через познание последней и присвоение социального опыта при целенаправленном руководстве способствует зарождению общественной и нравственной направленности детской личности. Л.И. Божович, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев обозначили, что дошкольное детство - это период первоначального фактического складывания личности, развития личностных механизмов поведения [1, с.3].

Нравственная составляющая личности обладает своей внутренней динамикой. Противоречие между социальной и антисоциальной тенденциями личности создаёт механизм движения. Именно противоречия, а иногда и конфликт между находящимися в определённой иерархической связи мотивами поведения личности, выступают как механизм особого внутреннего движения в индивидуальном сознании.

Три основных закона развития опосредствованных психических процессов человека, имеющих отношение к формированию нравственной сферы личности дошкольника сформулировал Л.С. Выготский.

1. Возникновение нравственных процессов личности есть продукт его деятельности. Социальные и внешне опосредованные нравственные процессы и её деятельность превращаются в индивидуальные, психологические и внутренние структуры, сохраняя свою принципиальную значимость.

2. Идея функциональных психологических систем и необходимость раннего стимулирования самоактивности ребенка продиктованы наличием присущих определенным возрастным периодам оптимальных сочетаний, условий для развития определенных способностей.

3. Закон, открывающий место и роль речи как функции, составляющий условия возникновения сознательной, интеллектуальной и волевой деятельности человека в нравственном развитии.

Учение Л.С. Выготского о высших психических функциях в значительной степени решало задачу выявления социальной детерминации психики. Доказав, что высшие психические функции (произвольное запоминание, активное внимание, отвлечённое мышление, волевое действие) нельзя понять как непосредственные функции мозга, Л.С. Выготский [2, с. 38 - 45] пришёл к выводу, что для понимания сущности этих функций необходимо выйти за пределы организма и искать корни их в общественных условиях.

Усвоение общественного опыта изменяет содержание психической жизни и создаёт новые формы психических процессов, которые принимают вид высших психических функций, отличающих человека от животных.

В концепции социального развития личности ребенка Д.И. Фельдштейна (1994) отмечается, что важнейшим критерием развития личности является степень развитости социальности, в связи с этим целесообразно рассматривать становление личности в онтогенезе как особую форму проявления социального развития. Главным критерием социализированности личности выступает не степень ее приспособленчества, конформизма, а степень ее независимости [4, с.57 - 59].

О значении социального опыта ребёнка в нравственном воспитании писал А.В. Запорожец. Он отмечал, что эгоизм ребёнка не является неизбежной особенностью

возраста, а представляет собой в значительной мере результат недостатков воспитания, следствие бедности и ограниченности социально - нравственного опыта.

Ребенок в овладении собой, своим поведением идет тем же путем, что и в овладении внешней природой – извне. У Л. С. Выготского среда выступает в качестве источника развития в отношении высших психических функций [2, с.15]. Высшие психические функции возникают первоначально как форма коллективного поведения ребенка, как сотрудничество с другими людьми, и лишь впоследствии они становятся индивидуальными функциями самого ребенка.

Социальная ситуация развития, включающая систему отношений, различные уровни социального взаимодействия, различные типы и формы деятельности, рассматривается в качестве основного условия личностного развития. Эта ситуация может быть изменена человеком подобно тому, как он старается изменить свое место в окружающем мире, осознав, что оно не соответствует его возможностям.

Если этого не происходит, то возникает открытое противоречие между образом жизни человека и его возможностями [5, с.133]. Наследственность устанавливает диапазон развития характеристик, внутри каждого детерминируются характеристики, обусловленные средой. Личность развивается в обществе, и на её формирование оказывает влияние вся социальная действительность. Развитие личности есть процесс формирования психологических качеств. В их системе одни выступают ведущими, другие – подчинёнными.

Итак, становление личности – развитие целостности внутреннего мира. У каждой личности формируется свой собственный мир и образ жизни. В структуре его важное место занимают мотивы её поведения, в основе которых лежит личная заинтересованность. Личность становится для себя тем, что она есть в «себе», через то, что она представляется другим. Индивидом рождаются, а личностью становятся (А.Н. Леонтьев, 1983; С.Л. Рубинштейн, 1997, 2000).

#### **Список использованной литературы:**

1. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности [Текст] / Л.И. Божович. – М., Воронеж – 1997. – 349 с.
2. Выготский, Л.С. Игра и её значение в психическом развитии ребёнка [Текст] / Л.С. Выготский // Психология дошкольника: Хрестоматия / Сост. Т.А. Урунтаева. – М.: Академия, 2000. – С. 19–35.
3. Запорожец, А.В. Игра и её роль в развитии ребёнка дошкольного возраста [Текст] / А.В. Запорожец // Хрестоматия по возрастной психологии. – М.: Изд-во Московского психолого - социального института; Воронеж: Изд-во НПО «Модэк», 2003. – С. 203 – 207.
4. Фельдштейн, Д.И. Детство как социально - психологический феномен и особое состояние развития [Текст] / Д.И. Фельдштейн // Вопросы психологии. – 1998. – № 1. – С. 3 – 19.
5. Фельдштейн, Д.И. Психология становления личности [Текст] / Д.И. Фельдштейн. – М., 1994. – 192 с.

## К ВОПРОСУ О ДИАГНОСТИКЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО БАЗИСА ПИСЬМА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Письмо как деятельность играет важную роль в жизни человека: оно стимулирует его психическое развитие, обеспечивает общеобразовательную подготовку, влияет на формирование личности, а также успешность в жизни в целом.

Проблема формирования первоначальных навыков письма у детей является предметом изучения многих специалистов в области логопедии, педагогики, психологии. Имеется ряд работ, посвященных коррекции нарушений письма учащихся общеобразовательных школ (А.Ф. Спирина, А.В. Ястребова). В отдельных исследованиях представлен анализ механизмов нарушений письма (О.Б. Иншакова, А.Н. Корнев, Р.Е. Левина). Существуют работы, посвященные исследованию предпосылок письменной речи у детей с теми или иными отклонениями в речевом развитии (Р.Е. Левина, Г.А. Каше, А.Н. Корнев, Л.Ф. Спирина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, А.В. Ястребова).

Л.С. Выготский писал, что развитие письменной речи, подготовка к ней начинаются задолго до обучения ребенка письму в школе, хотя трудности овладения письмом чаще всего обнаруживаются при поступлении ребенка в первый класс и в большинстве случаев сохраняются и позднее, отчетливо проявляясь при повышении требований к письменной речи [3].

Анализируя причины возникновения трудностей в овладении письменной речи, А.Н. Корнев в своих работах уделяет особое внимание понятию «функциональный базис письма» как системе, включающей функции и навыки высокой сложности. Под функциональным базисом письма он понимает многоуровневую систему, представленную совокупностью психических и физических характеристик личности, способствующих формированию навыков письменной речи.

А.Н. Корневым выделено 2 основания, по которым целесообразно рассматривать процесс формирования функционального базиса письма. Среди них: особенности развития речевых и неречевых функций. К речевым А.Н. Корневым отнесены: звукопроизношение, грамматические навыки, способности к диалогической и монологической речи, фонематический анализ и синтез. К неречевым: зрительно - пространственное восприятие, наглядно - образное мышление, изобразительно - графические способности, сукцессивные функции и свойства внимания (такие как концентрация, распределение, переключение) [6].

В научно - методической литературе отмечается, что формирование предпосылок письменной речи, функционального базиса письма в норме завершается в основном к 6 - 7 - летнему возрасту. Именно поэтому так важно в старшем дошкольном

возрасте диагностировать особенности функционального базиса письма. В случае если их развитие окажется неоптимальным, то знание этого факта может способствовать минимизации проблем в овладении навыком письма при подготовке ребенка к школе и в начале школьного обучения.

Особую актуальность диагностика функционального базиса письма приобретает в условиях нарушенного речевого развития, в частности у детей с общим недоразвитием речи (ОНР).

Многие исследователи отмечают, что зачастую дети с ОНР характеризуются значительными отставаниями в развитии, как речевых функций, так и неречевых психических функций, по сравнению с нормой (И.Т. Власенко, А.П. Воронова, А.Н. Корнев, А.В. Ястребова и др.). Недостаточный уровень развития таких функций как языковой анализ и синтез, фонематическое восприятие, словоизменение и словообразование, зрительно - пространственное восприятие и представления, наглядно - образное мышление, концентрация, распределение и переключение внимания, сукцессивные процессы, графомоторные функции и др. может явиться причиной специфических нарушений письма у детей с ОНР.

Таким образом, в процессе реализации задач дошкольного образования целесообразно уделять особое внимание проблеме диагностики функционального базиса письма старших дошкольников с ОНР, что позволит вовремя наметить направления коррекционной помощи и, тем самым, избежать значительных трудностей в овладении этими детьми письменной речью на этапах дошкольной и начальной школьной подготовки.

#### **Список использованной литературы:**

1. Власенко И. Т. Особенности словесного мышления взрослых и детей с нарушениями речи / И. Т. Власенко. – М.: Педагогика, 1990.
2. Воронова А.П. Нарушение письма у детей / А.П. Воронова. – м.: владос, 1997. – 245 с.
3. Выготский Л.С. Психология. / Л.С. Выготский – М.: ЭКСМО, 2002. – 1008 с.
4. Каше Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи: Пособие для логопеда / Каше Г.А. – М., 2000. - 207 с.
5. Иншакова О.Б. Развитие и коррекция графо - моторных навыков у детей 5 - 7 лет. Часть 2. / О.Б. Иншакова, М.: ВЛАДОС, 2003. – 40.
6. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: Учебно - методическое пособие / А.Н. Корнев. - СПб.: Речь, 2003. - 330с.
7. Левина Р.Е. Нарушения речи и письма у детей: Избранные труды / Р.Е. Левина – М.: Аркти, 2005. – 224 с.
8. Спирова Л.Ф. Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи / Л.Ф. Спирова. - М., 1980. – 192 с.
9. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Ястребова А.В. Основы логопедической работы с детьми: Учебное пособие / Под ред. Чиркиной Г.В. – 3 - е изд, испр. – М.: Аркти, 2005. – 240 с.

## ОСОБЕННОСТИ ПОНЯТИЯ «ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ»

Выдвижение проблемы обеспечения здоровья в число приоритетных задач общественного развития обуславливает актуальность теоретической ее разработки, поиска путей оптимизации и сохранения здоровья.

Уточняя сущность понятия «психологическое здоровье» мы определили его соотношение с понятием «психическое здоровье». Термин «психическое здоровье» был впервые введен Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ). В докладе Комитета экспертов ВОЗ «Психическое здоровье и психосоциальное развитие детей» (1979) сказано о том, что нарушения психического здоровья связаны как с соматическими заболеваниями или дефектами физического развития, так и с различными неблагоприятными факторами и стрессами, воздействующими на психику и связанными с социальными условиями [8].

Анализ литературы показал, что проблема психического здоровья привлекала и привлекает внимание многих исследователей из самых разных областей науки и практики: медиков, психологов, педагогов, философов, социологов и других. Существует много подходов к пониманию и решению этой проблемы. Так, А. Маслоу рассматривал проблему психического здоровья с точки зрения полноты, богатства развития личности. В его концепции - две составляющие психического здоровья: *первая составляющая* - это стремление людей быть «всеми, чем они могут», развивать весь свой потенциал через *самоактуализацию* и *самосовершенствование*. *Вторая составляющая* психического здоровья - *стремление к гуманистическим ценностям*. Маслоу считал, что самоактуализирующейся личности присущи такие качества, как: принятие других, автономия, спонтанность, чувствительность к прекрасному, чувство юмора, альтруизм, желание улучшить человечество, склонность к творчеству [6].

Проблему психического здоровья в контексте развития зрелой личности рассматривали и другие крупные ученые, но несколько иначе. В. Франкл в толковании идеи стремления к смыслу солидаризируется с Ш. Бюллер, согласно теории которого, полнота, степень самоисполненности зависит от способности индивида ставить такие цели, которые наиболее адекватны его внутренней сути. Такая способность называется у Бюллер *самоопределением* и *самоосуществлением*. Именно обладание такими жизненными целями является условием сохранения психического здоровья [11, с. 56].

Почти во всех психологических словарях термин «психическое здоровье» отсутствует. Лишь в словаре под редакцией А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского (1990) «психическое здоровье» рассматривается как «состояние душевного благополучия, характеризующееся отсутствием болезненных психических явлений и обеспечивающих адекватную условиям окружающей действительности регуляцию поведения и деятельности» [10, с. 390].

Почему понадобилось введение еще одного понятия - «психологическое здоровье» и в какой связи оно находится со здоровьем психическим? В последнее время рассмотрению и изучению проблемы психологического здоровья уделяется очень большое внимание. Этот

вопрос глубоко изучался И.В. Дубровиной, Н.И. Гуткиной, Д.В. Лубовским и другими учеными. По их мнению, понятие «психологическое здоровье», более глубокое по своей сути, чем понятие «психическое здоровье». Следуя утверждению И.В. Дубровиной (1999), *основу психического здоровья* составляет полноценное развитие высших психических функций, психических процессов и механизмов. *Основу психологического здоровья* - развитие личности и индивидуальности. Психологическое здоровье относится к личности в целом, находится в тесной связи с высшим проявлением человеческого духа. Психологическое здоровье неразрывно связано со здоровьем психическим. По мнению И.В. Дубровиной, если забота проявляется только о психическом здоровье и не проявляется о психологическом, духовном, тогда происходит нарушение взаимоотношений человека с миром.

Понятие «психологическое здоровье» позволяет выделить и психологический аспект проблемы психического здоровья, в отличие от медицинского, социологического, философского и других. Психологическое здоровье предполагает: интерес человека к жизни, свободу мысли и инициативу, веру в себя и уважение другого, творчество в самых разных сферах жизни и деятельности. По мнению И.В. Дубровиной, М.Р. Битяновой и других ученых, *психологическое развитие* можно определить как: *психическое развитие, личностное развитие, развитие индивидуальности*. Понятие «психологическое развитие» включает в себя понятие «психическое развитие» и является наиболее обобщенным.

Нарушения психологического здоровья (основу которого составляет психическое развитие) возникает тогда, когда своевременно не реализуются возрастные и индивидуальные возможности человека, игнорируются условия формирования возрастных психологических новообразований на том или ином этапе онтогенеза. Это происходит потому, что в каждом возрастном периоде жизни у человека возникают определенные потребности в деятельности, общении, познании. Нарушения в развитии его психических способностей мешают удовлетворению этих потребностей, так как тормозят поступательное взаимодействие человека с окружающим миром, людьми, культурой, природой, чем провоцируется депривационная ситуация («депривация», от англ. *deprivation* - лишение утрата; в медицине: недостаточность удовлетворения каких - либо потребностей организма [2, с. 187]. Эти нарушения влекут за собой и нарушения психологического развития. Поэтому психическое здоровье требует постоянного анализа и, в случае необходимости, корректировки среды, имеющей специфические особенности для каждого возрастного периода и для каждого конкретного человека, вступившего в данный период [6, с. 31]. Изучению этого вопроса, относительно дошкольного возраста была посвящена диссертация Т.И. Безуглой [1].

Таким образом, мы пришли к выводу о том, что *основу психологического здоровья составляет полноценное психологическое развитие. Основу полноценного психологического развития составляют развитие психическое, то есть развитие высших психических функций, психических процессов и механизмов в соответствии с возрастными нормами на каждом этапе онтогенеза, а также развитие личности и развитие индивидуальности.*

В соответствии с возрастной периодизацией Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, являющейся одним из научных взглядов на предмет периодизации возрастного развития, развитие человека проходит ряд последовательно сменяющих друг друга периодов: новорожденности, младенчества, предшкольного детства (ранний возраст), дошкольного

детства, младшего школьного возраста, подросткового (отрочество), юности, зрелого возраста, старческого возраста, долгожития.

Каждый из периодов характеризуется своими психофизиологическими особенностями и определенной продолжительностью. От чего зависит переход человека от одного возрастного периода к другому? Что является показателем вступления его на каждую новую ступень возрастной лестницы: число прожитых дней, месяцев, лет или что - то другое?

Календарный (паспортный) возраст, по мнению многих известных психологов (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин и др.), еще не является основным показателем нахождения человека на той или иной возрастной ступени. Он может и не совпадать с психологическим возрастом. Где же тогда главный критерий членения жизненного пути на возрастные периоды? За счет каких сил происходит психологическое развитие?

Отечественная наука исходит из положения Л.С. Выготского о том, что возрастная периодизация должна основываться на сущности самого процесса развития. Говоря о развитии ребенка, он указывал на то, что суть процесса развития заключается в присвоении человеком социально - исторического опыта в ходе организованной деятельности и общения [4, с. 338]. В отечественной науке выделяются два принципа в подходе к развитию человека (ребенка): принцип историзма (Л.С. Выготский) и принцип развития в деятельности (А.Н. Леонтьев).

Согласно диалектике (в нашем исследовании мы опираемся именно на нее) в основе развития, лежат такие законы, как закон перехода количественных изменений в качественные, закон отрицания отрицания, закон единства и борьбы противоположностей.

Каждая стадия развития имеет свою непреходящую ценность. И каждая из них должна получить свое полное развитие, иначе она не внесет должного вклада в развитие психики и становление личности [7]. Развитие человека протекает литически (спокойно) и критически (с кризисами) [3, с. 23]. Становление психики не простое сцепление случайностей, а процесс закономерный. Обычно наступает момент, когда развитие, происходящее внутри данного этапа приводит к тому, что возросшие возможности человека (его знания, умения, психические качества) вступают в противоречия со старым образом жизни, старыми видами деятельности и взаимоотношений с окружающими людьми. На каждом возрастном этапе противоречия приобретают конкретный специфический характер. Возрастные противоречия приводят к формированию *психологических новообразований*, которые являются основой для перехода к следующему возрастному этапу. В этот период происходит решительная смена всей *социальной ситуации развития*: возникают новый тип отношений и смена одних видов *ведущей деятельности* другими [3, с. 35].

Периодизация психического развития, авторами которой являются Л.С. Выготский и Д.Б. Эльконин, разделяет развитие на эпохи, этапы и периоды; устанавливает связи между периодами; выделяет значение каждого предыдущего периода, что соответствует общим внутренним законам развития. Возрастная периодизация определяет разрешение проблемы сензитивности отдельных периодов детского развития. *Сензитивные* - это такие периоды онтогенетического развития, в которых развивающийся организм бывает особенно чувствителен к определенному рода, влияниям окружающей действительности, это наиболее благоприятные, оптимальные сроки для развития определенных психических процессов и свойств [4, с. 203]

### **Список использованной литературы:**

1. Безуглая Т.И. Педагогические условия обеспечения психологического здоровья детей при подготовке к обучению в школе. Дисс. на соиск. степ. канд. пед.наук. Калининград, 2000.
2. Блейхер В.М., Крук И.В. Толковый словарь психиатрических терминов. Воронеж: Модек, 1995. - 640 с.
3. Выготский Л.С. Лекции по психологии. СПб: Союз, 2006. – 144 с.
4. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М.: АСТ Астрель Хранитель, 2008. – 671с.
5. Леонтьев А.Н. Философия психологии. М.: Изд - во МГУ, 1994. - 285 с.
6. Маслоу А. Самоактуализация. Психология личности. / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузырей. М., 1983. – 456 с.
7. Практическая психология образования. Учебное пособие 4 - е изд. / Под редакцией И. В. Дубровиной. СПб.: Питер, 2004. - 592 с.
8. Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы. Руководство практического психолога / Под ред. И.В. Дубровиной. 4 - е изд. Екатеринбург: Деловая книга, 2000. — 176 с.
9. Психологический словарь / Под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. М.: АСТ, АСТ Москва, Прайм - Еврознак, 2009. - 440 с.
10. Психология: Словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. - М.: Политиздат, 1990. - 494 с.
11. Франкл В. Человек в поисках смысла. М., 1990. - 380 с.

© Т.И. Безуглая, 2016

**УДК 43126 - 00512**

**Бекетова Елизавета Игоревна**  
студентка 4 курса ФТиП ФГБОУ ВО «НГПУ»,  
г. Новосибирск, РФ

### **МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Активизация познавательной активности учащихся - одна из актуальных педагогических проблем, требование самой жизни, определяющее во многом то направление, в котором следует совершенствовать образовательный процесс. Выполнение такого рода задач становится важным в условиях реализации проектного метода.

Под учебным проектом понимают самостоятельно разработанное и изготовленное изделие от идеи до воплощения обладающее новизной и выполненное под контролем учителя [2, с. 41].

Метод проекта четко ориентирован на реальный практический результат. Во время работы строятся новые отношения между учениками, а также между учителем и

учащимися. Таким образом, данный метод полностью согласуется с целями реализации новых образовательных стандартов начального общего образования.

Метод проектов не является принципиально новым в мировой педагогической практике, однако в полной мере отвечает современным принципам российского образования: компетентному, личностно - ориентированному подходу к обучению и воспитанию. Проектная методика широко применяется и в процессе подготовки студентов [3, с.20 - 22]. В настоящее время практическим опытом многих педагогов доказана возможность применения проектного метода в работе с младшими школьниками, его универсальность и совместимость с различными системами обучения.

В начальной школе проекты младших школьников в большей степени исполнительские, поскольку у детей еще недостаточно опыта для самостоятельного выполнения заданий.

Важно обеспечить условия учебной проектной деятельности: возможность использования, применения полученных знаний, умений и навыков; соответствие учебной задачи индивидуальным возможностям детей; наличие необходимых материально - технических средств; соответствие экологическим и экономическим требованиям; обеспечение безопасных условий труда; привлечение образовательных ресурсов школы и окружающей среды.

Метод проектов можно использовать на всех занятиях и во внеурочное время. При этом в работе над проектами следует опираться на этапы, соответствующие структуре учебной деятельности.

На первом этапе формулируется цель проекта.

Второй этап - подготовительный. Здесь определяются задачи проекта; вырабатывается план действий, устанавливаются критерии оценки результатов. На этом же этапе проходит согласование способов совместной деятельности.

Третий этап - информационно - операционный: обучающиеся собирают материал, работают с литературой, непосредственно выполняют проект. На данном этапе учителю важно наблюдать за работой детей, координировать их деятельность, поддерживать, консультировать, давать рекомендации, обеспечивать информацией.

Заключительный четвертый этап - рефлексивно - оценочный: учащиеся представляют проекты, участвуют в коллективном обсуждении и содержательной оценке результатов работы, осуществляют устную и фиксированную самооценку, происходит коллегиальное оценивание проектов.

По завершению проектной деятельности желательно организовать выставку проектных работ. Для представления проектов можно использовать современные информационные технологии, которые стали важным фактором жизни [4, с.132].

Таким образом, метод проектов можно использовать на всех занятиях и во внеурочное время. Для оценки эффективности формирования познавательной активности учащихся через использование метода проектов могут использоваться такие критерии, как наличие познавательного и интереса, школьной мотивации, ключевых компетенций учащихся (умение работать над решением проблемы, работать с информацией, коммуникативные умения). Кроме того, познавательная мотивация, целенаправленность учебной деятельности может быть определена по повседневному отношению каждого ученика к выполнению домашних заданий, по склонности к чтению, по начитанности, информированности, а результатом уровня познавательной активности являются

сформировавшиеся способности и успехи в учебе. Это невозможно без организации системы подготовки педагога способного организовать учебный процесс с учетом требований информационного общества [1, с. 54].

#### **Список использованной литературы:**

1. Матвеева Н.С. Проблемы парадигмального анализа общего и профессионального образования // Педагогический профессионализм в образовании: сборник научных трудов XI Междун. / науч. - практ. конференции, посвященной 80 - летию НГПУ. – Новосибирск: НГПУ, 2015. - С. 47 - 55.
2. Шихваргер Ю.Г. Исторические аспекты развития метода проектов // Экономика. Вопросы школьного экономического образования. - 2006. - № 4. - С. 40 - 46.
3. Шихваргер Ю.Г. Метод проектов в профессиональной подготовке: учебное пособие. - Новосибирск: М - во образования и науки РФ, ГОУ ВПО «Новосибирский гос. пед. ун - т», 2011. - 99 с.
4. Шихваргер Ю.Г. Применение компьютерных технологий в образовательном процессе // Сибирский педагогический журнал. - 2013. - № 4. - С. 132 - 136.

© Е.И. Бекетова, 2016

**УДК 372.851**

**Бирюкова Наталья Владимировна**

ст. преподаватель ГАУ «Северного Зауралья»  
г. Тюмень, РФ

### **ПРОБЛЕМА СТАНОВЛЕНИЯ СМЫСЛА ИЗУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКИ У СТУДЕНТОВ МЛАДШИХ КУРСОВ НЕПРОФИЛЬНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ВУЗА**

В соответствии с принятыми федеральными общеобразовательными стандартами высшего образования квалифицированный специалист в рамках общепрофессиональной компетенции должен уметь использовать основы экономических (в том числе и математических) знаний в своей профессиональной деятельности.

Долгое время это направление развития профессионального образования мало затрагивало сферу подготовки работников сельского хозяйства, которая традиционно сводилась к предметной подготовке. Однако происходящий в настоящее время поворот к культурологической, личностно - развивающей, компетентностной моделям образования ставит вопрос о новых функциях и смыслах математического образования.

Однако анализ практической работы со студентами младших курсов непрофильных (сельскохозяйственных) направлений Тюменского государственного аграрного университета показывает, что математика для многих не является ценностью и воспринимается большинством студентов как общеобразовательный предмет, не влияющий ни их личностную самореализацию и социальный статус.

Например, по результатам анкетирования в 2016 году студентов первого и второго курсов направлений «Землеустройство и кадастры», «Агрономия», «Агрохимия и

агропочвоведение», «Экология природопользования» (всего 88 респондента) только у 19 % опрошенных сформировалось ценностно - смысловое отношение к изучению математики. Но для большинства из них осознание значимости изучения математики не обладает достаточной «энергетикой» для поддержания напряжённой работы по изучению предмета с целью его использования в профессиональной и личной жизни (стремление повышать свой образовательный уровень в сфере математики есть только у 4 % опрошенных).

Всего для 16 % студентов характерно положительно - активное отношение к изучению предмета с ситуативной творческой позицией (например, с удовольствием посещают занятия, принимают участие в олимпиадах, конкурсах, научно - практических конференциях по предмету 5 % опрошенных).

Треть (35 %) молодых людей относятся к изучению математики нейтрально, отсутствие волевого усилия не позволяет им преодолеть трудности в процессе освоения предмета (например, не проявляя интереса, добросовестно выполняют задания 50 % студентов). Для 30 % студентов характерно формальное отношение к изучению предмета. Так, например, на вопрос: «Что побуждает Вас изучать математику» около половины опрошенных (48 %) ответило: «Наличие зачёта по этому предмету».

Одной из причин такого отношения к процессу изучения математики в вузе является нежелание преодолевать трудности, связанные с освоением предмета. Это и отсутствие должного уровня подготовки в школе, неумение справиться с большим объёмом материала, проявить необходимый уровень самостоятельности. Причина и в сложности самой учебной дисциплины (проблемы пространственной ориентировки, смешение математических понятий, неспособность установить зависимость между величинами, неумение пользоваться математической терминологией, неумение применить алгоритмы решений). Но другой и более значимой причиной является непонимание смысла изучения предмета «Математика».

Вообще говоря, смысл изучения математики – субъективное отражение в сознании будущих выпускников объективной значимости изучения математики для их профессионально - личностного становления, которое актуализируется в регуляции поведения, направленного на приобретение лично - профессионального опыта, решение познавательно - практических задач на основе владения предметом. Смысл осознаваем и вербализуем и отражает индивидуальный контекст целей и ценностей математического образования, является продуктом понимания значимости дисциплины и планирования, связанных с ним жизненных перспектив [1, с.30].

В преподавании математики долгое время преобладал репродуктивный подход, который был ориентирован на передачу определённой суммы знаний, развитие умений и формирование навыков. В последние десятилетия изменилась цель изучения математики в вузе. Назрела необходимость актуализации потенциальных возможностей предмета «Математика» для формирования профессиональной компетентности будущих специалистов, создании условий для интеграции данного предмета в целостный процесс развития личности. Этим требованиям будет способствовать критический анализ имеющихся мотивов и стимулов изучения математики и становления лично - творческого смысла изучения математики у студентов.

В настоящее время появился целый ряд диссертационных работ, посвященных вопросам формирования различных видов компетентности студентов в процессе профессиональной

подготовки; исследуются вопросы формирования отдельных качеств личности в процессе изучения предмета, в частности, математики. Но проблема становления смысла изучения данной дисциплины не имеет должного теоретического обоснования. Нет выработанного представления о смысле изучения предмета, динамике его развития; ее выявлены технология, система средств, методов и форм, обеспечивающая продуктивное его становление в ходе профессиональной подготовки студента.

Необходимы новые исследования, заключающиеся в создании научно обоснованной модели, описывающей педагогические условия становления смысла изучения математики у студентов непрофильных направлений в вузе.

#### **Список используемой литературы:**

1. Новакова А.П. Педагогические условия становления смысла изучения иностранного языка у будущих педагогов. Диссертация по педагогике. Волгоград, 2011 г.

© Н. В. Бирюкова, 2016

**УДК 378.147**

**Боровая Светлана Леонидовна**

Ст. преподаватель, магистрант, ФГБОУ ВО ВоГУ

Г. Вологда, РФ

E - mail: svetta35@rambler.ru

### **ИМИТАЦИОННОЕ ИГРОВОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БАКАЛАВРОВ ЭКОНОМИКИ**

Экономическое образование кроме определенного запаса знаний должно обеспечить формирование у обучающихся навыки критической оценки, принятия и обоснования управленческих решений в динамично изменяющихся условиях. Решение данной задачи можно достичь, используя игровые методы обучения, где в ходе учебных занятий перед обучающимися ставятся конкретные задачи из реальной жизни, решение которых требует как применения теоретических знаний, так и адекватного и быстрого выполнения практических действий.

В настоящее время в системе финансовых отношений сектор государственных и муниципальных финансов подвержен наибольшим изменениям. Динамичное изменение социально - экономической ситуации требует быстрого и адекватного изменения бюджетной политики соответствующего уровня управления. В связи с этим считаем необходимым внедрение в учебный процесс имитационных игровых ситуаций, типичных для финансового работника государственных или муниципальных органов власти.

Истоки игрового имитационного моделирования уходят к магическим обрядам древнего человека - охотника, выполнявшим не только магические, но и учебные функции [3]. Наиболее широко игровые технологии начинают применяться при подготовке экономистов в середине XX века. Использование имитационных игр в процессе подготовки экономистов

в современных условиях способствует формированию способности находить организационно - управленческие решения в профессиональной деятельности с учетом текущей ситуации и оценивать их социально - экономические последствия.

Признавая несомненные преимущества имитационных игровых технологий [3], следует помнить и об их недостатках, среди которых следует отметить высокую трудоемкость подготовки данной формы занятий. В этих условиях возникает необходимость оценки эффективности применения имитационных игр при подготовке экономистов в сравнении с другими формами учебных занятий. С этой целью при проведении групповых занятий в рамках курса «Государственные и муниципальные финансы» были рассмотрены вопросы оптимизации доходов и расходов местного бюджета с использованием имитационной игры (в экспериментальной группе) и семинара (в контрольной группе). Содержание использованной имитационной игры представлено в работе [1].

Межгрупповое сравнение оценок проводили по критерию Манна - Уитни, оценку результата «до – после» (т. е. результаты входного и итогового тестового контроля) по критерию Вилкоксона [2]. Входное и итоговое тестирование в обеих группах проводилось одновременно.

U - критерий Манна - Уитни используется для оценки различий между двумя малыми выборками ( $n_1, n_2 \geq 3$  или  $n_1=2, n_2 \geq 5$ ) по уровню количественно измеряемого признака. Нулевая гипотеза, выдвигаемая в рамках данного этапа исследований:  $H_0 = \{\text{уровень входящих знаний контрольной группе обучающихся не ниже уровня входящих знаний экспериментальной группе обучающихся}\}$ . Если эмпирическое значение U - критерия превысит табличное ( $U_{emp} > U_{cr}$ ), то гипотеза  $H_0$  признается верной.

Оценка результатов входного тестирования позволяет сделать вывод о несущественности различий в уровне знаний в экспериментальной и контрольной группах (табл. 1). Об этом свидетельствует равенство среднего балла по результатам тестирований, а также эмпирическое значение U - критерия Манна - Уитни ( $U_{emp} = 106,5$ ), которое превысило критическое значение ( $U_{cr} = 64$ ). Следует отметить, что обучающиеся контрольной группы при входном тестировании показали большее рассеивание результатов тестирования: участники, выступавшие с докладами, получили высокие баллы, тогда как участники, не готовившие доклады, получили крайне низкие оценки.

Таблица 1 – Результаты педагогического эксперимента

Показатели		Экспериментальная группа	Контрольная группа
<b>Входное тестирование</b>			
Средний балл (max 10)		7,2	7,2
Среднее квадратическое отклонение		17,4	23,9
Критерий U Манна - Уитни	Число участников группы	$n_1=15$	$n_2=15$
	Сумма рангов	$R_1=238,5$	$R_2=226,5$
	Критерий U Манна - Уитни (при $p<0,05$ )	$U_{emp} = 106,5; U_{cr} = 64$	

Итоговое тестирование			
Средний балл		8,1	7,9
Среднее квадратическое отклонение		15,4	22,4
Критерий (при $p < 0,05$ )	Вилкоксона	$W_{emp}^1 = 16$ $W_{cr} = 30$	$W_{emp}^2 = 21$ $W_{cr} = 30$

Критерий Вилкоксона ( $W$  - критерий) позволяет определить, является ли сдвиг показателя в каком-то одном направлении более существенным, чем в другом. Нулевая гипотеза, выдвигаемая в рамках данного этапа исследований:  $H_0 = \{\text{существенность сдвигов в типичном направлении (повышение знаний обучающихся после проведения занятия) не превосходит существенности сдвигов в нетипичном направлении (снижение знаний обучающихся после проведения занятия)}\}$ . Если эмпирическое значение  $W$  - критерия Вилкоксона превысит табличное ( $W_{emp} > W_{cr}$ ), то гипотеза  $H_0$  признается верной; в противном случае нулевая гипотеза об отсутствии статистической значимости изменений показателя отвергается.

Все обучаемые в ходе занятия получили новые знания и умения: средний балл итогового теста повысился по сравнению с входным контролем в обеих группах. Оценки после занятия достоверно повысились после проведения занятий в обеих группах:  $W$  - критерия Вилкоксона в экспериментальной и контрольной группе меньше критического значения. Следовательно, признается статистическая значимость изменений оценок итогового тестирования в сторону увеличения. При этом, достоверность различий экспериментальной группы выше, чем в контрольной, т.к.  $W_{emp}^1 < W_{emp}^2$ . Участники экспериментальной группы показали несколько лучший результат: в экспериментальной группе средний балл выше, чем в контрольной, а разброс индивидуальных оценок напротив – меньше.

Таким образом, обе примененные формы занятия были достаточно эффективны. Результаты итогового тестирования в экспериментальной группе лучше, т. е. занятие в форме имитационной игры выявило некоторые преимущества при формальной оценке. Имитационные игры имеют преимущество перед традиционными методами ведения практических занятий при формировании профессиональных компетенций бакалавров экономики, требуемых для эффективного осуществления расчетно - финансовой деятельности в сфере государственного и муниципального управления.

### Список использованной литературы:

1. Боровая, С. Л. Имитационная игра «Оптимизация доходов и расходов бюджета» / С. Л. Боровая // Развитие современного образования: теория, методика и практика : материалы X Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 20 нояб. 2016 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. — № 4 (10).
2. Новиков, Д. А. «Статистические методы в педагогических исследованиях (типичные случаи)» / Д. А. Новиков. – Москва: МЗ - Пресс, 2004. – 67 с.
3. Панфилова, А. П. Инновационные педагогические технологии : Активное обучение: учеб. пособие / А.П.Панфилова. – Москва: Издательский центр «Академия», 2009. - 192 с.

© С.Л. Боровая, 2016

## СОДЕРЖАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Введение новых образовательных стандартов и стремительная информатизация образовательных учреждений существенно изменили содержание профессиональной деятельности учителя начальной школы, которая на современном этапе модернизации образования включает организацию деятельности обучающихся по овладению компетенциями и деятельность, направленную на развитие активности учеников, создание предпосылок для их личностного саморазвития.

Одним из показателей профессиональной подготовленности учителя является профессиональная компетентность, проявляющаяся при решении профессиональных задач. Опираясь на работы Л.А. Петровской [1], Л.Д. Столяренко [2], М.А. Холодной [3], можно выделить базовые компетентности учителя:

1. Психологическая компетентность – способность правильно строить коммуникативный процесс и на его основе устанавливать и поддерживать отношения с участниками педагогического процесса;

2. Интеллектуальная компетентность – особый тип структуры личности, обеспечивающей доведение знаний учащимся в определенной предметной области школьной программы, контроль гармоничного психического развития обучающихся;

3. Методическая компетентность, проявляющаяся в способности обучать учащихся, перспективном и повседневном планировании совместной деятельности (учебной, образовательной, воспитательной, исследовательской, экспериментальной и т.д.), выборе оптимальных методов и средств их реализации.

Содержание профессиональной деятельности учителя начальных классов определяют трудовые функции, т.е. конкретные направления деятельности, определяемые профессиональными задачами. Базовыми задачами деятельности учителя начальных классов являются обучение, воспитание и развитие обучающихся. Осуществление функций учителя по воспитанию, обучению и развитию младших школьников реализуется через выполнение следующих трудовых функций: преподавание по программам начального общего образования, организация внеурочной деятельности младших школьников, классное руководство, методическое обеспечение образовательного процесса.

Структура трудовой функции преподавание по программам начального общего образования включает в себя следующие компетенции: планировать учебную деятельность младших школьников; обеспечивать развитие универсальных учебных действий; проводить уроки; вести документацию, обеспечивающую обучение по программам начального общего образования; демонстрировать знание предмета и программы обучения; уметь объективно оценивать знания учеников, используя разные формы и методы контроля; создавать специальные условия для включения в образовательный процесс учеников со специальными образовательными потребностями (одаренные ученики, учащиеся с ограниченными возможностями здоровья и т.п.).

Чтобы правильно организовать внеурочную деятельность младших школьников учителю нужно владеть такими компетенциями как определение целей и задач внеурочной деятельности и общения, планирование и проведение внеурочных занятий; решение задач

воспитания и духовно - нравственного развития личности обучающихся; ведение документации, обеспечивающей организацию внеурочной деятельности и общения младших школьников; осуществление педагогического контроля и оценивания результатов деятельности обучающихся.

Выполнение функций классного руководителя предполагает планирование внеклассной работы; взаимодействие с родителями младших школьников при решении задач обучения и воспитания; организацию сотрудничества обучающихся, поддержание их активности, инициативности, самостоятельности; контроль за поведением учеников; управление классом с целью вовлечения учеников в процесс обучения и воспитания; диагностика достижений обучающихся для обеспечения качества учебно - воспитательного процесса.

Содержанием методической деятельности учителя начальной школы является составление тематические планов работы по учебным предметам и внеучебной деятельности; разработка учебно - методических материалов (рабочие программы, учебно - тематические планы) на основе образовательного стандарта и примерных программ; систематизация педагогического опыта; самоанализ и анализ деятельности других педагогов; участие в исследовательской и проектной деятельности в области начального образования.

Таким образом, структурирование содержания педагогической деятельности учителя начальных классов позволяет определить набор профессиональных компетенций, которыми должен обладать педагог, выявить уровень их сформированности для оценки его профессиональных качеств.

#### **Список использованной литературы:**

1. Петровская, Л. А. Компетентность в общении: социально психологический тренинг. - М.: МГУ, 1989. – 216 с.
2. Столяренко, Л.Д. Психология и этика деловых отношений: учеб.пособие. - Ростов н / Д : Феникс, 2003. – 505 с.
3. Холодная, М. А. Психология интеллекта: Парадоксы исследования. – 2 - е изд., перераб. и доп. – СПб.: Питер, 2002 – 272 с.

© Т.Н. Валуйских, Е.Д. Меннер, 2016

**УДК 371.592**

**Екатерина Васильевна Волколуп**

Студентка 3 курса магистратуры

Направление подготовки «педагогическое образование»,  
Программа «Управление образовательной организацией»  
ФГБОУ ВПО «Кубанский государственный университет»  
филиал в г. Славянске - на - Кубани, Российская Федерация

### **МОДЕЛЬ УЧЕНИЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ В СИСТЕМЕ ГОСУДАРСТВЕННО - ОБЩЕСТВЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

Школа – большой коллектив, а детям естественно жить в коллективе, коллективно решать свои проблемы, организовывать свой досуг. Наша цель – показать ребенку, чем неорганизованная группа людей отличается от коллектива, члены которого связаны друг с

другом товарищескими отношениями, отношениями делового сотрудничества, взаимной помощи и доброжелательности. В развитии таких отношений важную роль играет школьное самоуправление[1, с. 144]. Объединить коллектив, сформировать организацию с органами школьного самоуправления – вот наша задача.

В данном проекте мы попытаемся описать ту модель школьного самоуправления, которая функционирует на данный момент в нашей школе. Может быть, в ней еще много недодуманного, требующего пересмотра, корректировки, но ведь мы только в начале своего пути к идеалу, у нас еще все впереди, ведь не стыдно не знать, стыдно не хотеть знать. Мы хотим знать, как можно работать лучше, поэтому верим, что самосовершенствование нас выведет на верный путь.

Модель — некий заменитель реального объекта или явления, сохраняющий важные для исследователя характеристики, признаки и связи феномена, но более удобный, пригодный для практической работы с ним, в частности с точки зрения числа признаков[2, с. 175]. Что касается ученического самоуправления:

во - первых, моделирование ученического самоуправления позволяет учесть широкую систему основных факторов и условий, влияющих на ее содержание, уровень развития и структуры;

во - вторых, представить основные компоненты структуры ученического самоуправления как логически однородные и на основании этого провести их сравнение и анализ;

в - третьих, выделить внутри основных уровней и компонентов структуры ученического самоуправления отдельные подсистемы, имеющие самостоятельное значение и содержание;

наконец, дает возможности найти основную единицу анализа ученического самоуправления, составляющую его специфику. Задача в построении модели школьного ученического самоуправления состоит в том, чтобы создаваемая модель была выполнена таким образом, что все группы отражали в полном объеме реальную деятельность школьного ученического самоуправления[3, с. 240].

При составлении модели организации ученического самоуправления необходимо использовать следующую структуру ученического самоуправления школы. Школьное самоуправление имеет несколько уровней.

Первый уровень – индивидуальный. На этом уровне решаются следующие педагогические задачи:

- стимулирование самостоятельной деятельности и инициативы учащихся под руководством классных руководителей;
- создание условий для реализации творческого потенциала каждой личности;
- воспитание ответственности за порученные дела;
- обеспечение отношений сотрудничества между учителями и учащимися.

Второй уровень – уровень первичного коллектива. На этом уровне решаются следующие педагогические задачи:

- формирование классного коллектива, анализ результативности работы актива;
- воспитание ответственности за порученные дела;
- расширение форм досуга молодёжи;

- сплочение субъектов в дружный коллектив единомышленников. Все учащиеся школы являются членами классного коллектива, поэтому основные вопросы, связанные с жизнедеятельностью, решаются в первичном коллективе. Из представителей составляется Совет класса. Высшим органом самоуправления в классе является Общее собрание класса, которое собирается раз в месяц, а при необходимости и чаще. На этом уровне ученическое самоуправление взаимодействует непосредственно с классным руководителем, который представляет интересы педагогического коллектива и классным родительским комитетом[4, с. 160].

Третий уровень – уровень коллектива образовательного учреждения. На этом уровне решаются следующие педагогические задачи:

- помощь в планировании, организации и последующем анализе общественных мероприятий по различным направлениям деятельности;
- формирование актива школы, анализ результативности работы актива.
- помощь в разработке предложений ученического коллектива по совершенствованию учебно - воспитательного процесса;
- помощь в организации шефской работы;
- оценка результативности деятельности ученического самоуправления в классе;
- развитие интереса к учёбе, к совместной деятельности на благо школы, села, района, Отечества. Главным законодательным органом является Совет старшеклассников, который собирается 1 раз в месяц. Он состоит из обучающихся 8 - 11 - х классов. Члены Совета старшеклассников возглавляют УВЦ и другие Центры. Исполнительным органом является «Совет класса», который собирается раз в неделю в течение всего учебного года. Высшим органом является Ученическая Конференция – общее собрание учащихся, которое собирается один раз в год в конце года, для решения всех вопросов жизни ученического коллектива. Председатель ученического самоуправления избирается ежегодно на общем собрании обучающихся. Стать им может старшеклассник не моложе 14 лет. На этом уровне ученическое самоуправление взаимодействует непосредственно с вожатой, заместителем директора по воспитательной работе, представителями педагогического и родительского коллектива.

Четвертый уровень - школьное самоуправление. На этом уровне решаются следующие педагогические задачи:

- разработка предложений ученического, педагогического, родительского коллективов по совершенствованию учебно - воспитательного процесса;
- оценка результативности деятельности школы;
- развитие интереса к учёбе, к совместной деятельности на благо школы, посёлка, района, Отечества;
- совершенствование учебно – воспитательного процесса на основе гуманизации.

Высшим органом школьного самоуправления является Совет школы, состоящий из представителей ученического коллектива, администрации школы и представителей родительской общественности.

Правовой основой развития ученического самоуправления в общеобразовательном учреждении являются:

- всеобщая декларация прав человека;
- конвенция о правах ребёнка;

- Конституция Российской Федерации;
- закон об образовании;
- Федеральный закон от 24.07.1998 г. № 124 - ФЗ «Об основных гарантиях прав ребёнка в Российской Федерации»;
- типовое положение об общеобразовательном учреждении;
- положение об ученическом самоуправлении;
- положение о Совете школы;
- положение о Совете старшеклассников;
- гражданский кодекс Российской Федерации;
- закон Российской Федерации «Об общественных объединениях»;
- Федеральный закон «О государственной поддержке молодёжных и детских объединений».

Ученическое самоуправление предусматривает вовлечение всех обучающихся в управление делами. Создание действенных органов самоуправления, наделённых постепенно расширяющимися правами и обязанностями, способствует формированию у школьников отношений товарищеской взаимопомощи и организаторских качеств, приобщению ученического коллектива и каждого школьника к организации своей жизни и деятельности, к самовоспитанию[5, с. 128].

Содержание работы органов ученического самоуправления определяется исходя из ведущих видов деятельности, характерных для организации внеурочных занятий в школе[6, с. 328]. Такими видами деятельности являются:

- познавательная деятельность – предметные недели, встречи с интересными людьми, интеллектуальные игры, диспуты, конференции, консультации (взаимопомощь учащихся в учебе), разработка проектов и их реализация;
- экологическая деятельность – забота о порядке и чистоте в школе, благоустройство школьных помещений и посёлка, организация дежурства;
- спортивно - оздоровительная деятельность - организация работы спортивных секций, спартакиад, соревнований, дней здоровья;
- художественно - эстетическая деятельность - концерты, фестивали, праздники, конкурсы, выставки, встречи; шефская деятельность – помощь младшим, забота о старших;
- информационная деятельность – письменная информация о жизни классов школы;
- профилактическая деятельность - организация дежурства по школе, контроль за посещаемостью и порядком;
- краеведческая деятельность – исследовательская деятельность, организация выставок и экскурсий и др.

Под каждый вид деятельности формируются органы самоуправления так, чтобы все обучающиеся класса входили в тот или иной орган. Рабочие органы называются центрами (секторами) дисциплины и порядка, учебной, досуговой, трудовой, экологической, спортивной, творческих дел и др. Каждый орган избирает путем голосования своего руководителя (председателя), которые составляют Совет класса. У каждого члена классных органов самоуправления есть свои обязанности. Председатель отвечает за работу каждого его члена, его заместитель – за выполнение плана работы в конкретный промежуток времени или в случае болезни председателя. Совет класса имеет следующие функции: организация и проведение классных собраний и классных часов, коллективных творческих

дел и других мероприятий; анализ деятельности своих членов; подготовка предложений членов классного коллектива в вышестоящие органы школьного самоуправления.

### **Список использованной литературы:**

1. Байкова, Л.А. Методика воспитательной работы: Учебное пособие для студентов высш. уч. заведений [Текст]: Л.А. Байкова, Л.К. Гребенкина, О.В. Еремкина и др.; Под ред. В.А. Сластенина. – 3 - е изд., стер. – М.: Изд. центр «Академия», 2009. – 144с.
2. Коротов, В.М. Самоуправление школьников [Текст] / В.М. Коротов Изд. 2 - е, дополненное и переработанное - М.: Просвещение, 2006. – 175с.
3. Профорентация. Личностное развитие. Тренинг готовности к экзаменам (9 - 11класс): Практическое руководство для классных руководителей и школьных психологов [Текст]/ Под науч. ред. Л.А. Обуховой. - М.: Вако, 2008. – 240с.
4. Рожков М.И. Развитие самоуправления в детских коллективах [Текст] / М.И. Рожков - М., «Владос», 2012 – 160с.
5. Щуркова Н.Е. Новое воспитание [Текст] / Н.Е. Щуркова - М.: Педагогическое общество России, 2000. - 128с.
6. Прутченков А.С. Организация и развитие ученического самоуправления в общеобразовательном учреждении [Текст] / А.С. Прутченков. – М.: Вако, 2003. - 328с.

© Е.В. Волколуп, 2016

**УДК 378**

**Гаркавенко Галина Валерьевна**  
канд. физ. - мат. наук, доцент ВГПУ,  
г. Воронеж, РФ

**Кубряков Евгений Анатольевич**  
канд. техн. наук, доцент ВГПУ,  
г. Воронеж, РФ

**Малева Алла Александровна**  
канд. пед. наук, доцент ВГПУ,  
г. Воронеж, РФ

### **О ПРОВЕДЕНИИ ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ ВЫПУСКНИКОВ БАКАЛАВРИАТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА**

Ключевым требованием к результатам обучения по программам бакалавриата является готовность вести профессиональную деятельность по профилю своей подготовки, отраженную в сформированности компетенций различных групп: общекультурных (ОК), общепрофессиональных (ОПК), профессиональных (ПК по видам деятельности) и специальных (СК). В стандарте высшего профессионального образования (ФГОС 3) для бакалавриата по направлению «Педагогическое образование» [1] четко указывалось, какие именно компетенции должны быть проверены в ходе итоговой государственной аттестации (ИГА). В перечень проверяемых компетенций входили: ОК - 1, ОК - 6, ОК - 8, ОК - 12, ОК -

13, ОПК - 3, ОПК - 5, ОПК - 6, ПК - 2, ПК - 3, ПК - 8, ПК - 10. Представляя различные группы компетенций, они максимально охватывали совокупность требований к результатам обучения бакалавров.

В новых стандартах высшего образования (ФГОС ВО 3+) по направлению Педагогическое образование [2, 3] вузам была предоставлена значительно большая свобода относительно содержания ИГА. В частности, вуз самостоятельно определяет перечень компетенций, выносимых на ИГА. При этом в стандартах подчеркивается, что образовательная организация самостоятельно определяет конкретные виды профессиональной деятельности, к которым готовится выпускник.

Общим в рассмотренных выше образовательных стандартах является то, что обязательной формой проведения ИГА служит подготовка и защита выпускной квалификационной работы (ВКР), а необходимость проведения государственного экзамена определяется вузом самостоятельно.

Как отмечается в [4], требования к результатам освоения основной образовательной программы содержат, с одной стороны, перечень знаний, умений и навыков (как отражение фактического содержания изучаемых дисциплин), а с другой – перечень формируемых компетенций в их дисциплинарном преломлении. «Таким образом, результаты образования сформулированы в предметно - компетентностном формате, что вызывает необходимость в состав оценочных средств включить средства проверки сформированности компетенций. Отметим, что комплексная оценка степени освоения как компетенций, так и дисциплин предметной профессиональной подготовки наиболее эффективно может быть решена в рамках итоговой государственной аттестации» [4, с. 28].

Таким образом, состав оценочных средств итоговой государственной аттестации должен включать два модуля, оценивающие предусмотренные рабочей программой: качество усвоения знаний и умений, овладения практическими навыками и видами деятельности и уровни сформированности компетенций.

Именно государственный экзамен в большей степени позволяет оценить готовность выпускника к педагогической деятельности. Можно отметить, что ВКР в достаточной степени позволяет оценить предметные и научно - исследовательские способности выпускника, что соответствует специальным (СК) и исследовательским / научно - исследовательским компетенциям (ПК - 11, 12). При этом остальные компетенции, не менее значимые для будущей профессиональной деятельности учителя, могут остаться непроверенными.

Первый опыт проведения государственного экзамена в форме защиты проекта предполагал решение следующих задач:

*в области специальных и общекультурных компетенций:*

- раскрыть содержание темы;

*в области педагогической деятельности:*

- представить средства обучения для спроектированного урока;
- определить формы контроля знаний учащихся по изученной теме;

*в области методической деятельности:*

- провести анализ действующих учебных пособий и УМК по теме;
- определить и обосновать методику изучения данной темы;

*в области проектной деятельности:*

- определить и обосновать объем содержания данного учебного материала в курсе информатики, учебно - воспитательные задачи темы;
- спланировать изучение темы, спроектировать 2 - 3 урока;
- предложить примерные контрольно - измерительные материалы к урокам.

В настоящее время для комплексной оценки готовности выпускника к педагогической деятельности на физико - математическом факультете Воронежского государственного педагогического университета при проведении государственного экзамена в рамках ИГА для монопрофиля «Информатика и ИКТ», а также двойных профилей «Математика, Информатика», «Физика, Информатика» используется следующая система.

Государственный экзамен проводится в форме защиты проекта по фактическому материалу предметной области «Информатика и ИКТ». Студент не менее чем за 2 дня до экзамена получает индивидуальное задание для проекта. В период с момента получения задания и до экзамена предусмотрены групповые и индивидуальные консультации.

Первым компонентом проекта является разработка урока по предложенной теме. При разработке урока студент должен учитывать образовательные программы по учебному предмету и требования образовательных стандартов, что позволяет проверить его способность работать с нормативно - правовыми документами. В обязательном порядке в рамках урока необходимо продемонстрировать владение современными технологиями обучения и методами диагностирования достижений обучающихся для обеспечения качества учебно - воспитательного процесса, учесть возрастные и индивидуальные особенности обучающихся, предусмотреть групповые, фронтальные и индивидуальные виды работ учащихся. Кроме того, предлагается акцентировать внимание на практической значимости темы и возможностях ученика для развития в этом направлении.

Второй компонент проекта – разработка технологии популяризации выбранной темы для школьников и их родителей с учетом отечественного и зарубежного опыта. При этом рекомендуется учитывать возможность использования данных материалов без учителя (размещение на стендах, в сети Интернет и т.д.).

Третьим компонентом проекта является рассмотрение вариантов реализации данной темы в рамках внеурочной деятельности, в том числе при организации научного общества учащихся, а также в целях профориентации школьников.

Результаты проекта (конспект урока, дополнительные материалы, проект популяризации темы, варианты использования темы в рамках внеурочной деятельности для формирования индивидуальных образовательных траекторий учащихся) представляются на самом экзамене в печатной и электронной формах. При этом ключевым элементом экзамена является проведение фрагмента урока (5 - 7 минут) с использованием наиболее подходящих педагогических технологий и технических средств обучения. По завершении фрагмента урока происходит обсуждение темы с членами комиссии.

Для сохранения интерактивности экзамена студенту предлагается провести анализ педагогической ситуации, которую студент получает непосредственно на самом экзамене. Например, «Семиклассник Миша плохо выполнял задания на уроках, хотя он был очень самолюбив. Учитель рискнул поиграть на его самолюбии. После выполнения очередного задания он авансом поставил Мише положительную отметку и похвалил». Студенту предлагается объяснить, какие методы воспитания были использованы учителем на уроке и почему, предложить другие техники создания ситуации успеха, привести примеры из собственной практики.

В течение последних трех лет к работе в государственной экзаменационной комиссии (ГЭК) привлекаются представители работодателя (руководители отделов образования, директора и завучи школ, а также высококвалифицированные педагоги из ведущих школ

города). Такой подход к формированию комиссии позволил более объективно оценивать уровень выпускников. Обсуждение результатов экзамена дает обратную связь о том какие элементы подготовки студентов необходимо усилить, а школам предоставляет возможность обновить педагогические кадры. Так, по результатам ИГА лучшие студенты получают предложение работы в школах, которые представляют члены ГЭК.

Таким образом, опыт реализации требований ФГОС ВО показывает, что в рамках итоговой государственной аттестации необходим государственный экзамен, проводящийся в проектной форме.

#### **Список использованной литературы:**

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) "бакалавр"). – <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgos/5/20111207164014.pdf>
2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата). – <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440301.pdf>
3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (уровень бакалавриата). – <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440305.pdf>
4. Малев В.В. О разработке концепции фонда оценочных средств / Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2014. – № 1 (262). – С. 27 - 29.

© Гаркавенко Г. В., Кубряков Е. А., Малева А. А., 2016

**УДК 372.016:62+37.0**

**Герасименко Роман Юрьевич**

студент 4 курса ФТиП, ФГБОУ ВО НГПУ,  
г. Новосибирск, РФ

### **ТВОРЧЕСКИЙ ПРОЕКТ КАК МЕТОД ОЦЕНИВАНИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ**

Вопросы выбора метода и средств оценивания являются одними из актуальнейших вопросов на протяжении всей истории педагогики. Сегодня существует отдельная наука - доцимология, которая изучает эффективные и объективные методы оценивания результатов работы. Существующая 5 - бальная система оценивания имеет свои недостатки.

Во - первых, отсутствует критериальный подход оценивания, т.е. отметка выставляется не за результат, достигнутый учащимися, а за урок, устный ответ, контрольную работу и т.д. Ученик плохо осознает, за что он получил отметку.

Во - вторых, цифровая отметка учитывает только предметный уровень результатов, игнорируя то, что для оценивания личностных метапредметных результатов необходимы другие выразительные формы.

В - третьих, выставляет отметку учитель, не имеющий четко разработанных критериев оценивания деятельности учащихся. Все это требует более эффективных решений и разработок.

Сравнивая Российскую систему оценивания с зарубежными, где основой обучения является компетентностный подход, а шкала оценивания имеет больше единиц, как например в США, определена 100 - бальная система, во Франции - 20 - бальная система, в Украине - 12 - бальная система, в Белоруссии - 10 - бальная система оценивания, можно сделать вывод, что необходима более дробная система отметки.

Педагоги и учителя нуждаются в новых, более информативных методах оценивания. На помощь приходит внедрение в сферу образования новых информационных технологий [4, с.133].

Одним из популярных методов оценивания результатов обучения в современном мире является проект. Проект - это сформулированная учителем проблемная задача, которую учащимся необходимо решить [2, с. 41]. В ходе ее решения у учеников есть отличная возможность сделать что - то интересное и индивидуальное самостоятельно, проявить себя, обнаружить и развить творческие качества, а в итоге продемонстрировать достигнутый результат. Этот метод оценивания наибольшим образом соответствует специфике технологического образования и способствует развитию мышления, активности, социальной адаптации, развивает познавательные навыки и учит ориентироваться в информационном пространстве, формирует чувство ответственности за свои действия, учит прогнозировать свою деятельность. Учителю данный метод предоставляет отличную возможность отойти от традиционных методов, форм учебной деятельности, развивать творческое начало обучающихся [3, с.34]. Вместе с тем, при разработке методов оценивания и оценочных средств для уроков технологии, остро встает проблема объективности в определении уровня сформированности необходимых на различных этапах обучения компетенций [1, с.47 - 48].

Существует определенная сложность в составлении корректных тестов, которые бы обеспечивали объективность оценки знаний, а также позволяли бы зафиксировать уровень приобретенных компетенций. Необходим экспертно проверенный банк заданий, распределенных на несколько уровней сложности для различных блоков учебной программы, который мог бы быть положен в основу автоматизированного генератора тестов. Такой генератор мог бы создавать множество вариантов параллельных тестов для оценки уровня знаний у обучающихся. Важно отметить, что такие тесты могут способствовать самостоятельной проверке своих знаний учениками. В связи с этим актуальной сейчас становится задача формирования фонда оценочных средств, которым бы могли интерактивно пользоваться как учителя, так и ученики. Целесообразнее всего было бы расположить такой фонд на едином интернет - портале оценочных средств образовательной области «Технология». Это позволит совершенствовать критериальные параметры тестовых заданий за счет их многократной обкатки, а также автоматической фиксации и аналитики этих параметров. При этом, учителя и ученики могут предложить фонду оценочных средств свои варианты тестовых заданий, которые после экспертной

оценки пополнят фонд. Так же формирование персональных портфолио обучающихся в личных кабинетах портала позволит школьникам продемонстрировать свои достижения широкой аудитории и представить к оценке независимой комиссии, состоящей из зарегистрированных пользователей портала (учителя, ученики разных школ).

Можно предположить, что такая система оценивания делает школьников активными участниками образовательного процесса, способными осознанно выстраивать свою образовательную деятельность от целеполагания до саморефлексии и осуществлять продуктивную и творческую деятельность в предметной области «Технология».

#### **Список использованной литературы:**

1. Матвеева Н.С. Проблемы парадигмального анализа общего и профессионального образования // Педагогический профессионализм в образовании: сборник научных трудов XI Междун. / науч. - практ. конференции, посвященной 80 - летию НГПУ. – Новосибирск: НГПУ, 2015. - С. 47 - 55.

2. Шихваргер Ю.Г. Исторические аспекты развития метода проектов // Экономика. Вопросы школьного экономического образования. - 2006. - № 4. - С. 40 - 46.

3. Шихваргер Ю.Г. Метод проектов в профессиональной подготовке: учебное пособие. - Новосибирск: М - во образования и науки РФ, ГОУ ВПО «Новосибирский гос. пед. ун - т», 2011. - 99 с.

4. Шихваргер Ю.Г. Применение компьютерных технологий в образовательном процессе // Сибирский педагогический журнал. - 2013. - № 4. - С. 132 - 136.

© Р.Ю. Герасименко, 2016

**УДК 37.02**

**Голубева Елена Александровна**

Магистрант 2 курса, ВоГУ  
Вологда, РФ

### **К ВОПРОСУ ОБ ЭФФЕКТИВНОМ ОБУЧЕНИИ В ИНФОРМАЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ**

Переход от индустриального общества к информационному означает не только изменения в обществе, но и приводит к изменению требований к человеку, а значит, и к системе образования. Сегодня молодые люди должны обладать, например, такими качествами как способность быстро ориентироваться во все возрастающем потоке информации, реагировать на возникающие изменения, быть инициативными и коммуникабельными и т.п. Только творческая и разносторонне развитая личность может стать успешной в современном обществе. Обучающиеся должны уметь действовать не в условиях жестко заданных алгоритмов, а, прежде всего, в условиях неопределенности, в ситуации множества альтернативных решений и меняющихся обстоятельств. Для того чтобы специалист в информационном обществе работал эффективно, ему необходимо уметь генерировать новые идеи, новые знания и технологии, предвидеть перспективы

развития общества, поэтому именно на этом должен делаться основной акцент в определении готовности выпускника к профессиональной составляющей. Произошло существенное изменение значимости основных источников развития личности. В эпоху информационного общества существенно изменилось соотношение влияния семьи, организованной системы образования и средств масс - медиа, Интернета, электронных носителей информации на формирование личностных качеств и мышления в пользу последних. Появление интерактивных информационных сетей, с помощью которых реализуются различные способы коммуникации, устные и аудиовизуальные способы общения по своей значимости могут сравниться лишь с появлением алфавита или книгопечатания.

Безусловно, современный учитель должен четко представлять, каким образом он может интенсифицировать учебный процесс за счет использования средств современных информационных технологий. В условиях перехода к информационному обществу представляется особенно важным сделать процесс обучения высокотехнологичным, предлагать учащимся такие средства, формы и технологии обучения, которые в наибольшей степени отвечали бы их личностным потребностям и интересам [1].

Одной из наиболее значимых педагогических технологий в настоящее время является метод проектов, который базируется на использовании широкой совокупности исследовательских, проблемных, поисковых механизмов, направленных на получение вполне конкретного практического результата, имеющего существенное значение для исполнителя с учетом множества факторов, инфраструктуры решения и последующего внедрения.

Сегодня для эффективного обучения требуется владение исследовательскими компетенциями, знаниями этапов выполнения проекта. Здесь под исследовательскими компетенциями будем понимать группу требований к знаниям, умениям и навыкам в области проектно - исследовательской деятельности. К основным исследовательским компетенциям обучающихся можно отнести: знание основных терминов исследования (цель, объект, предмет, задачи, актуальность, гипотеза, методы, практическое значение работы и т.д.); знание основных направлений исследований современной науки; знание этапов проектно - исследовательской деятельности; знание видов представления результатов проектов и исследований; знание критериев оценки проектов; знание этики юного ученого; умение сформулировать цели и задачи проекта, определить объект и предмет проекта, сформулировать тему проекта, составить план работы над проектом, подобрать источники информации для темы, генерировать идеи, анализировать, сравнивать, делать обобщения и выводы, соотнести достигнутое с ранее поставленными целями и задачами; умение находить практическое значение результатам исследования; умение работать с различными источниками информации и ИКТ, фиксировать и обрабатывать результаты исследования, оформлять результаты проекта и представлять их к защите. Развитие исследовательских компетенций может проходить не только во время школьных уроков, но и в школьных научных сообществах (общественные объединения обучающихся, педагогов, родителей, ученых из вузов, созданные с целью организации в школе проектной и исследовательской деятельности), внешкольных кружках, организованные педагогами дополнительного образования, хакатонах (современный способ проектной деятельности, мероприятие, в ходе которого команды участников

собираются для совместной работы над некоторым программным продуктом с целью его создания) [2,3].

Современному школьнику сегодня необходимо владеть навыками проектирования. В проектной деятельности развиваются исследовательские умения, ребята учатся презентовать свои знания и навыки, что важно в современном информационном обществе.

#### **Список используемой литературы:**

1. Голубев О.Б., Никифоров О.Ю. Развитие информационно - образовательной среды современного вуза / Инновационный Вестник Регион. 2014. №1. С.57 - 61.
2. Голубев О.Б., Никифоров О.Ю. Организация безопасного информационного пространства школьников в сети Интернет / Современные научные исследования и инновации. 2014. №8 - 2 (40). С. 161 - 163.
3. Голубев О.Б., Тестов В.А. Информационные технологии в обучении: проблема понимания / В сборнике «Образование, наука и экономика в вузах и школах. Интеграция в международное образовательное пространство» Труды международной научной конференции. РУДН. Москва 2015. С. 310 - 314.

© Е.А. Голубева, 2016

**УДК 372.016:62+370**

**Григорьева Ирина Андреевна**  
студентка 4 курса ФТиП ФГБОУ ВО «НГПУ»,  
г. Новосибирск, РФ

### **РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ**

Задача формирования творческой личности обучающегося, развития его творческих способностей, является одной из важных задач стоящих перед современным учителем. Особая роль в формировании этих качеств отводится урокам технологии, чья основная задача – подготовка обучающихся к трудовой жизни. В высокоразвитом обществе особую роль должна играть технологическая подготовка обучающихся, т.к. из - за быстрой смены технологий человек вынужден многократно менять профессию. Работник должен уметь проектировать, самостоятельно принимать решения, выполнять творческую работу.

Активизация творческой познавательной деятельности учащихся зависит в большой степени от методов, применяемых в процессе обучения.

Подготовка обучающихся на уроках технологии предполагает большой объем практической работы [4, с.133]. Особое место, среди активных методов обучения, применяемых на уроках технологии, занимает метод проектов. Он активно применяется не только в процессе обучения школьников, но и в процессе профессиональной подготовки в ВУЗах [3, с.20]. Основной объем работ, проводимых в его рамках – практический.

Метод проектов возник в начале двадцатого века в США. Основой метода были педагогические концепции американского философа и педагога Дж. Дьюи. Метод проектов основывался на идее «обучения посредством делания».

Метод проектов - это то дидактическое средство, которое способствует формированию навыков целеполагания и позволяет учащимся находить оптимальные пути достижения сформулированных целей при соответствующем руководстве со стороны педагога.

Проектный метод обучения это комплексный процесс формирующий у обучающихся общеучебные умения, технологическую грамотность, культуру труда и основанный на овладении способами преобразования материалов, энергии, информации [2, с. 41].

Цель проектных заданий – определить качество общетрудовых и специальных знаний, развитие творческого начала.

В процессе выполнения проектов обучающиеся решают следующие задачи: понимание поставленной задачи, планирование конечного результата, выполнение алгоритма проектирования, выполнение расчетов (технологических, экономических), оценивание результатов и др.

Без сомнения творчество – основа проектной деятельности. Ряд ученых считает, что творчеству необходимо учить с раннего возраста, например выполняя проекты от простого к сложному.

Проектный метод позволяет проводить самостоятельную, творческую, активную деятельность, используя множество методов и форм самостоятельной работы.

Опросы учителей, небольшой опыт работы в школе при прохождении педагогической практики показал, что в развитии интереса к предмету нельзя полагаться только на содержание изучаемого материала. Учащиеся должны быть в полной мере вовлечены в активную деятельность, иначе интерес к предмету не будет познавательным.

Метод проектов позволяет школьникам перейти от усвоения готовых знаний к их осознанному приобретению. Во время выполнения творческих проектов было заметно, что у учащихся развиваются творческие способности, появился устойчивый интерес к занятиям, повысился уровень самостоятельности, росла активность.

Решение этой задачи возможно только благодаря изменению системы подготовки педагога, обладающего инновационным мышлением, владеющим современными образовательными технологиями [1, с. 54].

С помощью проектной методики на уроке учителя могут достичь сразу нескольких целей: расширить кругозор обучающихся, закрепить изученный материал, создать на занятии атмосферу сотрудничества. У учащихся формируется чувство ответственности, способность к самооценке. Образовательные, воспитательные и развивающие функции обучения в комплексе могут быть реализованы на фоне высокой эмоциональной активности учащихся.

Возможно не только индивидуальное выполнение проектов, возможна работа группами, которые объединяет одна цель.

Таким образом, широко используя различные приемы активизации творческой деятельности и применяя их в учебном процессе, можно добиться положительных результатов в обучении и воспитании школьников. Посредством метода проекта удастся установить прочные связи между теоретическими знаниями учащихся и их практической преобразовательной деятельностью.

### Список использованной литературы:

1. Матвеева Н.С. Проблемы парадигмального анализа общего и профессионального образования // Педагогический профессионализм в образовании: сборник научных трудов XI Междун. / науч. - практ. конференции, посвященной 80 - летию НГПУ. – Новосибирск: НГПУ, 2015. - С. 47 - 55.

2. Шихваргер Ю.Г. Исторические аспекты развития метода проектов // Экономика. Вопросы школьного экономического образования. - 2006. - № 4. - С. 40 - 46.

3. Шихваргер Ю.Г. Метод проектов в профессиональной подготовке: учебное пособие. - Новосибирск: М - во образования и науки РФ, ГОУ ВПО «Новосибирский гос. пед. ун - т», 2011. - 99 с.

4. Шихваргер Ю.Г. Применение компьютерных технологий в образовательном процессе // Сибирский педагогический журнал. - 2013. - № 4. - С. 132 - 136.

© И.А. Григорьева, 2016

УДК 373

**Громов Артем Глебович**  
преподаватель УрГЭУ, аспирант  
г. Екатеринбург, РФ

### **СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИЕ ПОВЫШЕНИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

Мотивация является одной из самых актуальных тем, рассматриваемых в отечественной и зарубежной педагогике и психологии. Ее значимость для образовательного процесса трудно переоценить. В данной статье рассматриваются современные подходы, обеспечивающие повышение мотивации к изучению английского языка у дошкольников, т. к. именно в этом возрасте закладываются основы для успешного его освоения в будущем.

Мотив, мотивация, мотивационная сфера изучается в самых разных аспектах, что обусловило различную трактовку этих терминов авторами. Наиболее полным является определение, данное И. Зимней, которая рассматривает мотивацию как «...сплав» движущих сил поведения, открывающийся субъекту в виде потребностей, интересов, влечений, целей, идеалов, которые непосредственно детерминируют человеческую деятельность» [1]. Учебная мотивация, являясь частным видом мотивации, по мнению автора, определяется следующими факторами: местом осуществления учебной деятельности (образовательным учреждением); способами организации образовательного процесса (применяемыми методиками, приемами, методами и т. д.); субъектными особенностями обучающегося (возраст, пол, интеллектуальное развитие, способности, уровень притязаний, самооценка, его взаимодействие с другими учениками и т.д.) и педагога (отношение к своей профессии, к ученикам и т. д.); спецификой учебного предмета [1].

Дошкольное образовательное учреждение и пребывание в нем должны вызывать у ребенка положительные эмоции, которые могут быть связаны: с хорошими отношениями со сверстниками, педагогами, воспитателями; с отсутствием конфликтов; с участием в

жизни коллектива родителей дошкольников; с удовлетворением от оценки результатов труда ребенка взрослыми; от грамотной организации учебной и игровой зон в группе и т.д. Педагогу дошкольного образовательного учреждения необходимо постоянно заботиться о создании положительного эмоционального климата в группе.

Способы организации учебной деятельности дошкольников должны быть разнообразными, интересными, позволяющими каждому ребенку осознать свои потенциальные возможности и получить удовлетворение от полученного результата. При конструировании занятий для дошкольников особое внимание следует уделить подбору тематики и содержания, соответствующих интересам, увлечениям, потребностям ребенка.

Исследователями, занимающимися вопросами раннего языкового образования выделяются следующие виды мотивации к его изучению у детей: коммуникативно - мотивационную (потребность в общении); лингво - познавательную (стремление к познанию языка); страноведческую (зависящую от тематики и эмоциональной заинтересованности дошкольника в изучении сведений, связанных с историей, культурой, географией, национальными особенностями, традициями, обычаями и т. д. стран изучаемого языка).

В педагогической теории и практике предлагается большое количество технологий, методик, подходов, способствующих повышению познавательной мотивации у дошкольников. Среди многочисленных методов преподавания иностранных языков выделим наиболее интересные в плане применения в дошкольном иноязычном образовании: коммуникативный подход (Д. Хьюм) и различные вытекающие отсюда коммуникативные упражнения (разыгрывание ролей в конкретных ситуациях, имитация речи, действия в воображаемых условиях и т. д.); естественный подход (С. Крэшен), основанный на имитации ситуаций повседневного общения (покупки, обсуждения чего - либо, разговоры, слушание песен, сказок и т. д.); использование игр и заданий, содержащих активные физические упражнения (Т. Мерфи, А. Райт); проектно - ориентированное обучение (Е. Полат, Н. В. Белоусова, М. Ю. Бухаркина и др.), позволяющее организовать как индивидуальную работу, так и работу в группах вокруг какой - либо интересной темы с использованием различных средств (игрушек, игр, рисунков, Интернета, иллюстраций и т. д.). Многие авторы предлагают использовать при обучении английскому языку разучивание стихов, рифмовок, песенок, использовать сказки и театрализацию, применять культуроведческие средства и т. д. (А. В. Белокурова, Н. А. Малкина, А. П. Пониматко, Н. М. Родина и др.).

В последнее время все чаще озвучивается мнение, что при преподавании английского языка у дошкольников следует учитывать личные качества и предпочтения ребенка: темперамент, темп освоения материала, переживания, предпочтения учебных опор (наглядных, двигательных, аудиовизуальных и т. д.). Н. М. Родина, Е. Ю. Протасова отмечают, что процесс обучения должен строиться «...с учетом разных интересов – одному больше про одежду, другому про интерьер, одному про футбол, другому про гимнастику, одному про машины, другому про поезда» [3, с. 87].

Большая роль в обучении английскому языку отводится педагогу, который должен не только отобразить интересующие детей темы занятий и сконструировать увлекательный урок с применением различных педагогических технологий, приемов, но и сам был бы готов перевоплощаться в различные образы. К необходимым качествам работающего с

дошкольниками преподавателя И. Зимняя относит «... уравновешенность, высокую мобильность нервной системы; умеренную экстравертированность; высокий уровень способности воображения, представления, фантазирования» [1].

Учитывая все вышеизложенное можно сделать вывод, что повышению мотивации к изучению английского языка у дошкольников будут способствовать: создание благоприятного эмоционального климата; использование разнообразных современных педагогических технологий; применение лично - ориентированного подхода к обучению; конструирование занятий с учетом интересов дошкольников; формирование атмосферы доверия между педагогом и ребенком.

#### **Список использованной литературы:**

1. Зимняя И. А. Педагогическая психология [Электронный]: учеб. пособие / И. А. Зимняя. URL: <http://cinref.ru/razdel/04500psihologia/23/378450.htm> (дата обращения: 05.12.2016).
2. Полат Е. С. Метод проектов [Электронный ресурс] / Е. С. Полат // Лаборатория дистанционного обучения. URL: [http://wiki.iteach.ru/images/4/4e/%D0%9F%D0%BE%D0%BB%D0%B0%D1%82\\_%D0%95.%D0%A1.\\_\\_%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4\\_%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B5%D0%BA%D1%82%D0%BE%D0%B2.pdf](http://wiki.iteach.ru/images/4/4e/%D0%9F%D0%BE%D0%BB%D0%B0%D1%82_%D0%95.%D0%A1.__%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4_%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B5%D0%BA%D1%82%D0%BE%D0%B2.pdf) (дата обращения: 19.08.2016).
3. Родина Н. М. Методика обучения дошкольников иностранному языку [Текст]: учеб. пособие для студентов ВУЗов / Н. М. Родина, Е. Ю. Протасова. М.: изд. Центр «Владос», 2010. 210 с.

© А. Г. Громов, 2016

**УДК 37**

**Гыльдцова Дж.А.,**  
физико - математический факультет  
КЧГУ,  
г. Карачаевск, Российская Федерация

### **СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ, ЦЕЛИ И ЭТАПЫ ЕЕ РЕФОРМИРОВАНИЯ**

Коренные изменения в социально - экономической жизни и государственно - политическом устройстве Российской Федерации обусловили необходимость реформы образования. В ходе первого этапа ее реализации отечественная система образования освободилась от наследия тоталитаризма, стала более открытой, демократичной и многообразной.

Однако осуществление образовательной реформы сдерживалось трудностями переходного периода. Эти трудности обусловлены как сокращением объемов производства и национального дохода, сделавшим неизбежным временное снижение бюджетного финансирования образования, и промедлением в создании нового организационно -

экономического механизма самой образовательной сферы. Указанные причины привели к неудовлетворительному состоянию материальной базы учебных заведений, обусловили задержки в оплате труда педагогического персонала, сказались на организации и качестве учебного процесса. Финансовая стабилизация, тенденция к экономическому росту позволяют не только преодолеть наметившиеся трудности, но и приступить к новому этапу реформирования системы образования. [3]

На новом этапе предусматриваются глубокие изменения в деятельности образовательных учреждений. В коренном обновлении нуждаются содержание и структура системы образования. Предстоит создать условия для развития научных исследований, укрепить систему социальных гарантий, предоставляемых персоналу учебных заведений, обеспечить улучшение здоровья учащихся. Одним из ключевых аспектов реформы выступает создание нового организационно - экономического механизма, отвечающего условиям современной рыночной экономики и призванного обеспечить привлечение и рациональное использование ресурсов, необходимых для развития образования.

Цель реформирования состоит в том, чтобы надежно гарантировать конституционные права, свободы и интересы граждан в образовательной сфере, привести систему образования в соответствие с современными потребностями личности, общества и государства, создать предпосылки для ее дальнейшего развития, приумножения достижений и сохранения лучших традиций на основе сочетания государственной, общественной и частной инициативы, существенно улучшить подготовку представителей новых поколений к жизни и труду в демократическом гражданском обществе с рыночной экономикой.

На достижение этой цели направлена реформа образования как комплекс мер государственной политики, обеспечиваемых финансово - экономическими, организационными, административными, рекомендательными и информационными методами. [2]

Реформирование системы образования будет осуществляться в три этапа: экспериментальный, рассчитанный на год и ориентированный на отбор перспективных нововведений; краткосрочный, который охватит период до 2001 года и будет сосредоточен в первую очередь на неотложных мерах по стабилизации социально - экономической ситуации в сфере образования и созданию организационных, кадровых, правовых, финансовых и материально - технических предпосылок для полномасштабного развертывания реформы; среднесрочный, когда предусматривается обеспечить реализацию основной части намеченных преобразований.

Новый этап реформы будет проводиться в жизнь на организационной основе В результате реформирования системы образования предполагается в сжатые сроки устранить предпосылки социальной напряженности в учебных заведениях, нормализовать их финансирование, создать условия для улучшения организации и повышения качества учебно - воспитательного процесса. Это делает возможным поэтапный переход к решению все более сложных экономических и социальных задач развития образовательной сферы с тем, чтобы в XXI век Россия вошла, располагая необходимыми условиями для роста образованности населения, его культурного уровня, подготовки квалифицированных кадров для всех отраслей экономики и социальной сферы, повышения научного потенциала страны. [3]

### **Литература:**

1. Краснова Г.А. Открытое образование: цивилизационные подходы и перспективы [Текст] / Г.А. Краснова. - М.: РУДН. - 2002.
2. Леонова Г.Б. Учреждение как субъект гражданского права [Текст] / Г.Б. Леонова // Вестник Московского университета. - Серия 11. – Право. – 1998. - №1.
3. Регион: Управление образованием по результатам Теория и практика / Под редакцией П.И.Третьякова. - М.: Новая школа. - 2001.
4. Семеусов В. Предпринимательская деятельность в вузе [Текст] / В. Семеусов // Российская юстиция. - N 10. - октябрь 2000 г.

© Гылыджова Дж.А., 2016

**УДК 37**

**Гылыджова Дж.А.,**  
физико - математический факультет  
КЧГУ,  
г. Карачаевск, Российская Федерация

## **РАЗВИТИЕ КАДРОВОГО ПОТЕНЦИАЛА В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ**

Педагог – ключевая фигура сферы образования. Дальнейшее реформирование образовательной системы в ближайшей и отдаленной перспективе всецело зависит от профессионального уровня педагогического корпуса, его приверженности высокой общественной миссии учителя, от качества подготовки педагогов, их личной причастности к решению многообразных проблем развития образования.

Несмотря на трудности переходного периода, сфера образования сохраняет высокий кадровый потенциал. В учебных заведениях общего и профессионального образования работает более 2 млн. воспитателей, учителей, преподавателей, мастеров производственного обучения. В системе образования занято более 70 процентов докторов и кандидатов наук.

Объективные причины, связанные с кризисным состоянием современной экономики, а также инерция восприятия, проявляющаяся в неадекватной оценке со стороны государства и общества роли образования и педагога, привели к тому, что сложились серьезные противоречия между общественной значимостью функции учителя, с одной стороны, и способами, формами материального и морального стимулирования его труда, с другой. Это привело к следующим негативным последствиям:

ограничению конкурентоспособности сферы образования по сравнению с другими сферами приложения труда, что нашло свое отражение в значительном отставании заработной платы педагогических работников от средней по промышленности;

резким региональным контрастам в уровнях заработной платы педагогических работников;

слабой мотивированности молодежи к выбору педагогической карьеры.

Нарастают процессы оттока из системы образования наиболее квалифицированных педагогических кадров. Ухудшается профессиональная среда их деятельности. Обостряется жилищная проблема.

В силу этого необходимой является установка на создание условий для культурного, духовного и профессионального роста всех без исключения педагогов, повышение их общественного статуса, а также значительное в среднесрочной перспективе улучшение оплаты и организации их труда, повышение уровня жизни. [2]

В свете изложенного предстоит:

установить на основе системы минимальных социальных и государственных образовательных стандартов новые нормативы учебной нагрузки педагогических работников и вспомогательного персонала учебных заведений;

привести в соответствие с этими нормативами штатную структуру и численность работников государственных образовательных учреждений и установить новый порядок расчета фонда оплаты труда;

пересмотреть с учетом новых задач и предлагаемого организационно - экономического механизма Положение об аттестации педагогических работников, провести аттестацию педагогического персонала с учетом реальных условий их деятельности;

существенно улучшить отбор студентов на педагогические специальности; осуществить поэтапный переход к преимущественному приему на контрактной основе для подготовки по этим специальностям за счет федерального и региональных бюджетов, предполагающей последующую педагогическую деятельность выпускников согласно назначениям органов управления образованием;

осуществить экспериментальную проверку новых механизмов преподавательской карьеры и в случае положительного результата эксперимента ввести в действие новый механизм преподавательской карьеры в тесной увязке с системой социальных льгот и гарантий;

преодолеть отставание системы педагогического образования от общих процессов, происходящих в образовательной системе, сформировать ее как опережающую по отношению к непосредственной практической деятельности образовательных учреждений;

поднять уровень фундаментальной подготовки учителей и преподавателей системы профессионального образования, одновременно усиливая практическую направленность педагогического образования;

разработать на федеральном уровне концепцию профессиональной карьеры учителей и преподавателей с определением ступеней их делового и творческого роста, рекомендовать субъектам Федерации разработать на основе концепции профессиональной карьеры учителей и преподавателей целевые программы "Педагогические кадры" для координации деятельности учреждений педагогического образования, создания интегрированных программ подготовки педагогических кадров в педучилищах (педагогических колледжах) и вузах, регулирования направлений и объемов подготовки педагогов с учетом долгосрочных прогнозов региональной потребности в них. [1]

### **Список использованной литературы:**

1. Каланова Ш.М. Персонификация профессионального обучения в системе университетского образования [текст] / Ш.М. Каланова. — Алматы, 1998.

2. Киселев В.Г. Объективная необходимость. История проблемы и перспективы реформирования высшего образования [текст] / В.Г. Киселев. – М., 1995.

© Гылыджова Дж.А., 2016

**УДК 37.07**

**Давыденко Анастасия Александровна**

методист, старший преподаватель КРИПКиПРО,

г. Кемерово, РФ

E - mail: a - davydenko@yandex.ru

**Скоромина Елена Викторовна**

заместитель директора по УВР МБОУ «НОШ №5»,

Юргинский городской округ, РФ

E - mail: skoromina69@mail.ru

## **ВЫПОЛНЕНИЕ ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС**

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273 - ФЗ относит к компетенции образовательной организации разработку и утверждение по согласованию с учредителем программы развития образовательной организации [2]. В связи с тем, что в нормативных правовых документах не представлено определение понятия «программа развития», основе работ И.В. Гришина, В.С. Лазарева, А.М. Моисеева, М.М. Поташника мы понимаем программу развития как документ, направленный на достижение стратегических целей с учётом приоритетов государственной политики в сфере образования, на основе проблемного анализа, планирования системных позитивных изменений, описания содержания инновационной деятельности и механизмов её финансирования, важнейших целевых показателей достижения прогнозируемых результатов [1]. Так как программа развития должна учитывать направления государственной политики Российской Федерации в сфере образования, перечислим основные документы стратегического характера на федеральном и региональном уровне, которыми следует руководствоваться при разработке и реализации программы развития общеобразовательной организации:

- Концепция долгосрочного социально - экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, утв. постановлением Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008г. № 1662 - р;

- Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013 – 2020 годы (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 15 мая 2013 г. № 792 - р);

- Федеральная целевая программа развития образования на 2016 - 2020 годы (утв. постановлением Правительства РФ от 23 мая 2015 г. N 497);

- Государственная программа Кемеровской области «Развитие системы образования Кузбасса» на 2014 - 2018 годы (Утверждена постановлением Коллегии Администрации Кемеровской области от 4 сентября 2013 г. N 367).

Программа развития в отличие от основной образовательной программы (далее ООП) имеет: стратегический характер, ориентируется на будущее (является приоритетной по отношению к ООП); показывает общие способы реализации разных идей, в том числе инновационных (в ООП конкретные механизмы достижения результатов); имеет план мероприятий, касающийся всей образовательной организации, а не уровня образования как в ООП. Эти документы взаимосвязаны и взаимодействуют друг с другом. При этом у них разная структура, разный срок реализации. Таким образом, программа развития образовательной организации и ООП обеспечивает реализацию в образовательной организации двух режимов – функционирования и развития. При этом функционирование понимается как устойчивая деятельность с фиксированными показателями на основе нормативных ресурсов и уже сложившегося механизма управления, а развитие – процессы, разворачивающиеся через рассогласования, конфликты, которые образуются и внутри и во вне образовательной организации.

Реализация программы развития требует использование современных управленческих механизмов, обеспечивающих эффективное использование ресурсов образовательной организации и раскрытие внутреннего потенциала ее развития, и обеспечивающих государственно - общественное управление общеобразовательной организации и ее информационную открытость. Контроль исполнения программы осуществляет Педагогический совет МБОУ «НОШ №5» с привлечением родительской общественности. Результаты контроля представляются ежегодно в Управление образованием Администрации Юргинского городского округа через публикации на сайте Учреждения публичного доклада директора общеобразовательной организации за год. Становится очевидным, что при большом количестве подходов к разработке программ развития, в программе развития конкретной общеобразовательной организации должен быть индивидуальный подход к решению именно ее проблем и поиск ее достижений. Программа развития - документ управления, который создается административной командой и рабочей группой общеобразовательной организации. Однако, главное не только создать программу развития (что вполне по силам каждой организации), но и выполнить ее.

#### **Список использованной литературы:**

1. Разработка проектов перспективного развития школ на основе инициативы «Наша новая школа». Научно - методическое пособие. / ав. - Моисеев А. М., Жукова О. В., Сергеева Т. Ф. [и др.]; под общ. ред. А. М.Моисеева,. – М. : Педагогическое общество России, 2012. - 208 с.

2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273 - ФЗ (действующая редакция, 2016) [Электронный ресурс] / Консультант плюс. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/> (08.12.2016)

© А.А. Давыденко, Е.В. Скоромина, 2016

## **ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ТРЕБОВАНИЙ К ПОДГОТОВКЕ ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ В ФГОС ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Анализ современных тенденций развития отечественного образования позволяет сделать вывод о том, что дошкольный период нужно расценивать как особенный, уникальный этап развития личности будущего гражданина России. Стартовая позиция детей во многом определяет не только успешность или ее отсутствие в период обучения в школе, но и влияет на дальнейшую жизнь благодаря сформированным качествам и особенностям характера.

Труды отечественных ученых А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина, Л.А. Венгера создают акцент мысли на том, что недостаточное внимание к дошкольному возрасту оборачивается для детей в лучшем случае безвозвратно упущенными возможностями, а в худшем – деформацией логики всего последующего онтогенеза.

Готовность ребенка к школе очень часто рассматривается как набор узконаправленных знаний и умений, либо же сводится к изучению программы первого класса и штудированию понятий, относящихся к основным категориям знаний младшего школьного возраста. Сформированность качеств, необходимых для перехода к новой ведущей деятельности, в большинстве случаев рассматривается родителями как нечто не особо нужное, второстепенное образование, уступающее познавательным интересам дошкольника.

Анализ литературы по проблеме исследования позволяет сделать вывод о том, что наиболее важная задача подготовки – это умение ребенка самостоятельно добывать и применять полученную информацию. Именно это явление и лежит в основе ФГОС второго поколения и определяется как деятельностный подход в образовании. В связи с вышеописанным, основная цель работы в предшкольный период – это формирование таких качеств, как любознательность, самостоятельность, дисциплинированность, трудолюбие, творческое самовыражение.

Преемственность как связь между дошкольным и начальным образованием должна пониматься не только как подготовка к школе, но и как двухсторонний процесс. С одной стороны - это сохранение уникальности личности ребенка в период дошкольного возраста, и подготовка к следующему этапу развития. С другой стороны - это обучение с целью подготовки к последующей жизни.

Одним из нормативно - правовых документов, регламентирующих исследуемую нами научную сферу, является Концепция непрерывного образования. Одно из основополагающих положений данной Концепции является отказ от диктата школы над дошкольным пространством, их неделимость и совокупную уникальность.

Таким образом, становится понятно, что еще одна из проблемных сфер преемственности - отсутствие единства программ обучения. Указанное явление возможно устранить в случае создания условий сотрудничества между учреждениями дошкольного и начального образования. В свете описанных утверждений, мы приходим к выводу о том, что преемственность должна осуществляться по всем направлениям, интегрируя цели, задачи, формы и методы взаимодействия педагогов с семьями в период предшкольный подготовки, тем самым обеспечивая целостность педагогического процесса.

Резюмируя вышесказанное, выделим ряд проблем, сопровождающих преемственность дошкольного и начального образования:

- отсутствие обеспеченности преемственного образования дидактическими материалами, пособиями, их несовершенство;
- значительные изменения в диагностическом направлении сопровождающей деятельности.

Особенностью диагностической деятельности на современном этапе является отказ от проведения диагностики дошкольника в традиционной форме, как это выглядело при имеющим законодательную силу ФГОС дошкольного образования первого поколения.

Современные требования предписывают исключительно возможность педагогического наблюдения. Принимая во внимание функционирование принципа конфиденциальности, становится понятно, что получение информации о личности дошкольника возможно только в случае проведения диагностики родителей и результатов наблюдения, проведенного педагогом. В силу этого закономерным становится вопрос о том, насколько всесторонним окажется процесс изучения особенностей детей. В свете описанной ситуации проблемно выглядят процессы построения и реализации индивидуальных планов обучения, которые предписывают ФГОС ДО и ФГОС НОО:

- недостаточный уровень развития компонентов профессиональной компетентности специалистов, сопровождающих семьи в период дошкольной подготовки;
- наличие явного кадрового дефицита: специалистов, имеющих одновременно квалификацию дошкольного работника и учителя начальных классов, способных оказать помощь в условиях преемственного образования, недостаточно;
- практическая необходимость единства программ воспитания и обучения; вместе с тем, ФГОС дошкольного образования и начального общего образования указывают на важность разнообразия и вариативности форм и методов обучения;
- недостаточная согласованность в действиях различных подсистем образовательно - воспитательной системы: формирование и развитие образования в каждой подсистеме нередко осуществляется без опоры на предшествующий опыт образования и без учета дальнейших перспектив.

Преемственность требований к подготовке детей к школе в федеральных государственных образовательных стандартах дошкольного и начального общего образования определяется содержанием каждого из перечисленных стандартов. Однако самым важным звеном каждой ступени является результат обучения. Представим сравнительный анализ содержания требований к результатам обучения ФГОС дошкольного образования и ФГОС начального общего образования (таблица 1).

Таблица 1. Сравнительный анализ содержания требований к результатам обучения ФГОС дошкольного образования и ФГОС начального общего образования

<b>ФГОС ДО</b>	<b>ФГОС НОО</b>
<b><i>Требования к результатам обучения</i></b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- целевые ориентиры дошкольного образования (социально - нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка) на этапе завершения уровня дошкольного образования: (п.4.1);</li> <li>- развитие и образование детей по 5 образовательным областям (п.2.6);</li> <li>- критерии, которые прописаны в примерной программе реализуемой дошкольной организацией (п.2.7)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- личностные (п.10);</li> <li>- метапредметные (п.11);</li> <li>- предметные (п.12).</li> </ul>

Таким образом, работа по осуществлению преемственности дошкольного и начального образования в образовательных организациях осуществляться на основе гармонизации требований ФГОС дошкольного и начального общего образования.

#### **Список использованной литературы:**

1. Катуржевская О. В. Теория и практика управления качеством образовательного процесса вуза: монография. Армавир: РИО АГПА, 2012. 192 с.
2. <http://os-russia.com/> 19 - vnedrenie - rezultatov - innovatsionnykh - razrabotok - problemy - i - perspektivy.
3. Катуржевская О.В. Компетентностный подход: от идеи до воплощения в стандартах третьего поколения // Вестник Университета (Государственный университет управления). 2008. № 7. С. 91.
4. Катуржевская О.В. MODEL OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF BACHELOR OF PEDAGOGY: A RETROSPECTIVE ANALYSIS // Научные труды SWorld. 2011. Т. 17. №2. С. 36a - 39.

© Е.Н. Дерипаско, 2016

#### **УДК 37**

**Джашакуева Ася Казбековна**, КЧГУ им. У.Д. Алиева ПФ, магистрантка 2 курса,  
г. Карачаевск, КЧР, Российская Федерация, E - mail: Dzhashakueva@inbox.ru

### **МЛАДШИЙ ШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ: ХАРАКТЕРИСТИКА, ОСОБЕННОСТИ И ВЕДУЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ**

Начало младшего школьного возраста определяется моментом поступления ребенка в школу. Как пишет В. В. Давыдов, младший школьный возраст - это особый период в жизни ребенка, который выделился исторически сравнительно недавно. Появление этого возраста связано с введением системы всеобщего и обязательного неполного и полного среднего образования. Границы младшего школьного возраста, совпадающие с периодом обучения в начальной школе, устанавливаются в настоящее время с 6 - 7 до 9 - 10 лет.

В этот период происходит дальнейшее физическое и психофизиологическое развитие ребенка, обеспечивающее возможность систематического обучения в школе. Прежде всего совершенствуется работа головного мозга и нервной системы.

В младшем школьном возрасте отмечается неравномерность психофизиологического развития у разных детей. Сохраняются и различия в темпах развития мальчиков и девочек: девочки по - прежнему опережают мальчиков.

Переход к систематическому обучению предъявляет высокие требования к умственной работоспособности детей, которая у младших школьников еще неустойчива, сопротивляемость утомлению низкая. И хотя на протяжении возраста эти параметры повышаются, в целом продуктивность и качество работы младших школьников примерно наполовину ниже, чем соответствующие показатели старшеклассников.

Ведущей в младшем школьном возрасте становится учебная деятельность. Она определяет важнейшие изменения, происходящие в развитии психики детей на данном возрастном этапе. В рамках учебной деятельности складываются психологические новообразования, характеризующие наиболее значимые достижения в развитии младших

школьников и являющиеся фундаментом, обеспечивающим развитие на следующем возрастном этапе.

В этот период качественно изменяется способность к *произвольной регуляции поведения*. Происходящая в этом возрасте «утрата детской непосредственности» (Л. С. Выготский) характеризует новый уровень развития мотивационно - потребностной сферы, что позволяет ребенку действовать не непосредственно, а руководствоваться сознательными целями, социально выработанными нормами, правилами и способами поведения.

Основными новообразованиями младшего школьного возраста являются:

- произвольность и осознанность всех психических процессов, их интеллектуализация, внутреннее опосредование, которое происходит благодаря усвоению системы научных понятий.

- Освоение своих собственных изменений в результате развития учебной деятельности

Младший школьный возраст является *сензитивным* для развития, формирования, освоения и становления следующих характеристик:

- мотивов учения, развития устойчивых познавательных потребностей и интересов;
- продуктивных приемов и навыков учебной работы, «умения учиться»;
- индивидуальных особенностей и способностей;
- навыков самоконтроля, самоорганизации и саморегуляции;
- адекватной самооценки, развития критичности по отношению к себе и окружающим;
- социальных норм, нравственного развития; навыков общения со сверстниками, установления прочных дружеских контактов.

Младший школьный возраст — это период позитивных изменений преобразований. Поэтому так важен уровень достижений, осуществленных каждым ребенком на данном возрастном этапе. Если в этом возрасте ребенок не почувствует радость познания, не приобретет умения учиться, не научится дружить, не обретет уверенность в своих способностях и возможностях, сделать это в дальнейшем (за рамками сензитивного периода) будет значительно труднее и потребует неизмеримо более высоких душевных и физических затрат.

© А.К.Джашакуева,2016

УДК 37

**Джашакуева Ася Казбековна**, магистрантка 2 курса ПФ КЧГУ им. У.Д. Алиева  
г. Карачаевск, КЧР, Российская Федерация, E - mail: Dzhashakueva@inbox.ru

## **НЕУСПЕВАЕМОСТЬ В УЧЕБНО - ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Под неуспеваемостью понимается ситуация, в которой поведение и результаты обучения не соответствуют воспитательным и дидактическим требованиям школы. Неуспеваемость выражается в том, что ученик имеет слабые навыки чтения, счета, слабо владеет интеллектуальными умениями анализа, обобщения и др. систематическая неуспеваемость ведет к педагогической запущенности, под которой понимается комплекс негативных качеств личности, противоречащих требованиям школы, общества. Это явление крайне нежелательное и опасное с моральной, социальной, экономической позиций. Педагогически запущенные дети часто бросают школу, пополняют группы риска.

Неуспеваемость — сложное и многогранное явление школьной действительности, требующее разносторонних подходов при ее изучении.

Неуспеваемость трактуется как несоответствие подготовки учащихся обязательным требованиям школы в усвоении знаний, развитии умений и навыков, формировании опыта творческой деятельности и воспитанности познавательных отношений. Предупреждение неуспеваемости предполагает своевременное обнаружение и устранение всех ее элементов.

Неуспеваемость школьников закономерно связана с их индивидуальными особенностями и с теми условиями, в которых протекает их развитие.

Интерес к обучению надо специально воспитывать: вызывать положительное отношение к предметам и деятельности.

Основными условиями создания благоприятной обстановки для успешной познавательной деятельности в семье являются следующие:

использование эмоциональных средств: игра (в дошкольном, младшем школьном возрасте), отдых на природе, экскурсии, посещение музеев и театров, красота оформления, например книги (ребенку интереснее смотреть книгу с красочными картинками, чем вообще без рисунков);

Следует иметь в виду, что создание положительного отношения к учению, к труду и к другим видам деятельности формируется в основном в школе; имеет громадное значение весь стиль работы школы, личности и мастерство учителя. Поэтому вся работа родителей по воспитанию предпосылки интереса, а также по формированию самого познавательного интереса должна идти в тесном контакте со школой, с учителем.

Преобладающей в познавательном процессе является интеллектуальная активность, связанная с преодолением трудностей с волевыми усилиями направленными на решение сложных познавательных задач.

Таким образом, занимательные средства способствуют повышению эмоционального тонуса познавательной деятельности детей и могут служить исходным моментом в развитии интереса к обучению.

Какую помощь может оказать семья ребенку, начинающему обучение в школе?

Воспитывайте у ребенка отношение к учебе не как к тяжелой повинности, навязываемой взрослым, а как к познанию мира, проявляйте сами уважение к учителю, раскрывайте детям особенности и значение его труда, воспитывайте интерес к одноклассникам

Таким образом, чтобы вырастить полноценную, культурную, высококвалифицированную, творческую и социально зрелую личность, необходимо, чтобы родители делились с детьми своей добротой, опытом, знаниями. Сама обстановка в семье должна помочь ребенку в учении.

© А.К.Джашакуева,2016

**УДК 330**

**Довгун Ольга Витальевна**, студентка 4 курса  
художественно - графического факультета СмолГУ, г. Смоленск, РФ

## **ОСОБЕННОСТЬ АППЛИКАЦИИ И ЕЁ ИЗУЧЕНИЕ ШКОЛЬНИКАМИ**

Художественное творчество существует очень давно. Человек овладел многими способами обработки различных материалов, освоил немало техник и приемов. Одним из

интересных и востребованных видов художественной обработки бумаги является аппликация. Этот вид творчества имеет большое значение для обучения детей, так как способствует формированию и развитию разных личностных качеств. Однако, в методической литературе нет определенной системы обучения и возрастосообразных программ по обучению аппликации для детей разных возрастов. Проблема актуальности работы в технике аппликации была популярна всегда и остается таковой на сегодняшний день. Это подтверждается тем, что работа в данной технике вынесена за рамки обычных занятий и практикуется в виде дополнительной или самостоятельной творческой деятельности.

В данной статье, мы попробуем систематизировать материал об аппликации и разделить его на блоки в соответствии с той или иной возрастной группой.

Аппликация – вид художественно - творческой деятельности человека, где образ создается посредством прикрепления плоскостных или полуплоскостных силуэтов к какому - либо фону. Все виды изобразительной деятельности, в том числе аппликация, раскрывают возможности освоения знаний о цвете, конструкции предметов, их величине, структуре, композиции изображения. Для аппликации характерны:

- стилизованная форма изображаемого (без лишней детализации);
- локальный цвет;
- разнообразие материала.

Материал для аппликации может быть разным, но мы выбрали бумагу, которая также может быть цветная, писчая, бархатная, газетная, глянцевая, самоклеящаяся, альбомная, нотная и обойная. Выбор и использование бумаги зависит от конкретного задания.

При выполнении аппликации используют такие выразительные средства, как:

- силуэт, который носит стилизованный характер или детализированный силуэт;
- цвет, он является изобразительным средством, при этом имеет значение яркость;
- композицию, она тесно связана с форматом и другими средствами выразительности;
- размер и формат фона в соответствии с композиционным решением.

Силуэтом может быть любое изображение предмета, обозначающее только его очертания, представляющее собой однообразное, однородное пятно. Для изображения силуэта используется черная бумага, но в отдельных, индивидуальных работах, этот прием может использоваться с применением цветной бумаги.

Цвет — это ощущение, которое получает человек при попадании ему в глаз световых лучей. Говоря простым языком, это ощущение, возникающее в органе зрения при воздействии на него света.

Композиция – это организующий компонент художественной формы, придающий произведению единство и цельность, соподчиняющий его элементы друг другу и всему замыслу художника.

Аппликация может быть:

- однослойной и многослойной;
- объемной и полувolumной;
- цветной и черно - белой.

В зависимости от объекта изображения аппликация делится на три типа:

- предметная, состоящая из отдельных изображений;
- сюжетная, отображающей явления, действия, события, разворачивающиеся во времени;

- декоративная, включающая орнаменты, узоры, которыми можно украсить различные предметы.

Предметная аппликация используется при передаче несложных, часто одиночных изображений. Целью предметной аппликации является знакомство детей с формами, их разнообразием, простотой и сложностью конструкции, величинными отношениями элементов форм. Такая аппликация может использоваться при обучении младших школьников.

Сюжетная аппликация предполагает создание образа, события или действия, разворачивающегося во времени. Целью сюжетной аппликации также, как и предметной, является знакомство с разнообразием форм, простотой и сложностью конструкции. Отличительной чертой сюжетной аппликации является усложненное освоение детьми композиционных умений, развитие способности определять смысловой центр изображаемого, располагать предметы на всем листе, сохраняя актуальность момента действия и события.

Декоративная аппликация отличается обобщенностью форм, цветовой насыщенностью, ритмичной композицией. Целью декоративной аппликации является освоение детьми на базе усвоенных умений и понятий предметной и сюжетной композиции, понятия декора – внешней, привлекательной стороны окружающего мира.

При обучении аппликации целесообразно разделить учащихся на три группы. В зависимости от возраста и степени сложности заданий, а также степени подготовленности:

- 1) младшие школьники (1 - 4 классы);
- 2) школьники среднего звена (5 - 7 классы);
- 3) школьники старшего звена (8 - 10 классы).

Обучение детей разных возрастных групп подразумевает отличие по техническому исполнению аппликативного изображения, а именно разный уровень сложности исполнения задания.

Младшим школьникам предлагается вырезание с последующим выкладыванием, а потом наклеиванием из готовых геометрических форм несложных узоров и предметов. Это научит правильно работать с ножницами различать и правильно называть форму (круг, квадрат, треугольник), соблюдать ритм и симметрию. Поможет освоить такие технические приемы, как вырезание ножницами различных объектов изображения. При этом дети учатся:

- правильно держать ножницы;
- разрезать бумагу по прямой линии;
- делать косые срезы;
- вырезать предметы округлой формы;
- совершенствовать технику наклеивания.

Материал для работы с данной группой можно разделить на три уровня сложности (три блока):

1. Вырезание простых форм по прямым и криволинейным линиям, примером могут быть геометрические фигуры и фрукты простой формы (яблоки, груши и тд.).

2. Вырезание сложных форм путем складывания, а именно, симметричное вырезание сначала простых, а затем более сложных форм (бабочки, стрекозы).

3. Вырезание сложных асимметричных форм, например, птиц, по уже готовому, нарисованному контуру, по шаблону или без него.

Мы также обращаем внимание на учащихся среднего звена, технику работы ножницами. Совершенствуем навыки вырезания и наклеивания. В данной группе, в отличие от первой, главной задачей будет изучение стилизации, основ орнаментальной композиции,

цветовосприятая. Школьникам среднего звена предлагается выполнение орнаментальной аппликации с применением плоскостной и полубъемных форм. Орнамент выполняется в полосе, в квадрате и в круге.

Для старших школьников, которые уже овладели приемами вырезания и наклеивания, простых и сложных форм, предлагаются более сложные приемы (симметричное и силуэтное вырезание с элементами прорезной аппликации), составление многоплановых композиций. При этом важной задачей обучения является выполнение работ, отражающих знания о формах, о возможностях композиции, о цветовой гармонии. Данной группе предлагается выполнить работу, в которой они применят все знания и умения, изученные ранее. Примером таких работ может быть композиция, выполненная в цветном или черно-белом варианте на тему «Природные или городские мотивы».

Данное разделение на возрастные группы помогает в обучении художественной обработке бумаги (аппликации), позволяет не только изучить приемы от простого к сложному, но и развить способности ребенка, а именно чувство материала, образное мышление, способности к анализу, обобщению, освоению разнообразных умений и навыков создания изображений с помощью ножниц (по контуру и «на глаз»).

#### **Список использованной литературы**

1. Богатеева З.А. Мотивы народных орнаментов в детских аппликациях. М.: Просвещение,
2. Гусарова И.Л. Аппликация. М.: Просвещение, 1968.
3. Комарова Т.С. Детское художественное творчество. Метод. Пособие для воспитателей и педагогов. – М.: Мозаика - Синтез, 2005.
4. Комарова Т.С. Занятия изобразительной деятельностью в детском саду. – М.: Просвещение 1999.
5. <http://www.vseodetishkax.ru / rabotnikam - doshkolnogo - obrazovaniya / 113 - vospitateliam - / 1332 - aplikacziya>

© О.В. Довгун, 2016

**УДК 37**

**Жумаева У. Я.,**  
физико - математический факультет КЧГУ,  
г. Карачаевск, Российская Федерация

### **ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ И ЭТАПЫ РЕФОРМИРОВАНИЯ ОРГАНИЗАЦИОННО - ЭКОНОМИЧЕСКОГО МЕХАНИЗМА СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ**

Реформирование организационно - экономического механизма системы образования строится на основе:

- как минимум, не уменьшения бюджетных ассигнований на образование, обеспечения доступности бесплатного образования для всех слоев населения и сохранения

реально существующих социальных гарантий для учащихся и работников системы образования;

- создания благоприятных условий для привлечения в сферу образования дополнительных внебюджетных ресурсов, в том числе с помощью налоговых льгот, а также льготных кредитов и страхования;
- реструктурирования потоков финансовых средств, усиления целенаправленности бюджетного финансирования и создания стимулов для повышения эффективности использования бюджетных и внебюджетных средств, а также материально - технической базы учебных заведений;
- стимулирования увеличения расходов на образование в бюджетах субъектов Российской Федерации на основе целевых федеральных трансфертов. [2]

В результате будет достигнуто:

- реализация свободы выбора учащимися и их семьями как образовательных учреждений, так и форм получения образования (в том числе семейное, экстернатное, вечернее, заочное и т.п.). Этот выбор будет гарантироваться механизмом нормативного финансирования в расчете на одного учащегося, воспитанника и развитием федеральной системы контроля качества образования, включая национальное тестирование;
- изменение принципов определения государственного заказа и формирования государственных образовательных стандартов; сочетание государственного заказа на профессиональное образование с расширяющейся практикой прямых договоров с предприятиями и семьями; выделение регионального компонента государственного заказа в профессиональном образовании; постепенное замещение федерального финансирования регионального заказа финансированием из бюджетов субъектов Российской Федерации; привлечение потребителей образования к формированию заказа и стандартов;
- стимулирование платежеспособного спроса на образование, что позволит определить текущие (проявившиеся) потребности в профессиональном и стыкующимся с ним вариативном (специализированном) общем образовании;
- дополнение бюджетного финансирования образовательных учреждений средствами, полученными от эффективного управления переданной им собственностью.

Предлагаемый организационно - экономический механизм требует развития автономии образовательных учреждений, которая будет осуществляться на основе:

- внутреннего академического контроля (повышение роли педагогических и ученых советов, прозрачность финансовой и административно - хозяйственной деятельности для коллективов образовательных учреждений);
- внешнего контроля (укрепление системы лицензирования, аттестации и аккредитации образовательных учреждений, участие потребителей в формировании критериев оценки деятельности образовательных учреждений и в реализации контрольных процедур, формирование попечительских советов и советов учредителей);
- ослабления регламентации финансово - хозяйственной деятельности образовательных учреждений при условии выполнения ими установленных требований государственных образовательных стандартов. [1]

Неотъемлемым условием функционирования предлагаемого механизма являются нормативное подушевое финансирование и новая организация финансовых потоков.

Необходимо обеспечить переход от постатейного финансирования к модели, в основе которой лежит нормативное подушевое финансирование с перечислением всех средств непосредственно учебным заведениям как бюджетополучателям и отнесение этих ассигнований к разряду защищенных статей бюджета.

Предлагается ежегодно утверждать нормативы бюджетного финансирования на одного обучающегося (в том числе при вечерней или заочной форме обучения) и нормативы дополнительного финансирования специальных образовательных программ (на уровне соответствующего бюджета).

#### **Список использованной литературы:**

1. Абрамов А.В. Образовательная политика России в условиях рынка [текст] / А.В. Абрамов. – М., 2001.
2. Апатова Н.В. Информационные технологии в школьном образовании [текст] / Н.В. Апатова. – М: 1994.

© Жумаева У. Я., 2016

**УДК 37**

**Жумаева У. Я.,**  
физико - математический факультет  
КЧГУ,  
г. Карачаевск, Российская Федерация

### **НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ РЕФОРМИРОВАНИЯ СТРУКТУРЫ ОБРАЗОВАНИЯ**

В ряду задач очередного этапа реформирования системы образования одно из ключевых мест занимает ее структурная перестройка. Она является существенным внутренним ресурсом и одновременно фактором развития образования, обеспечивающим его гибкость, динамизм, способность к своевременному удовлетворению изменяющихся потребностей личности, общества и государства.

Реформирование содержания образования и организационно - экономического механизма должно интенсифицировать процессы структурной перестройки, что позволит обеспечить:

в дошкольном образовании:

развитие многообразных организационных форм и институциональных структур по оказанию коррекционно - педагогической помощи детям, не посещающим образовательные учреждения по состоянию здоровья;

в общем образовании:

расширение многообразия общеобразовательных учреждений, в том числе создание новых видов образования и типов учебных заведений;

развитие интеграции образовательных учреждений различных профилей и уровней в сельской местности, формирование на их базе культурно - образовательных комплексов;

перестройку сети учреждений дополнительного образования детей;  
разработку и внедрение в системе дополнительного образования детей разнообразных моделей образовательных программ (развивающих, интегрированных, исследовательских и др.);

в профессиональном образовании:

реальную ориентацию на рынок образовательных услуг и перспективный рынок труда;  
оптимизацию организационных структур учебных заведений начального, среднего, высшего и послевузовского профессионального образования, институтов повышения квалификации и переподготовки кадров. [1]

Для этого необходимо:

осуществить дифференциацию образовательных учреждений начального профессионального образования по 4 группам: государственные федерального уровня (подготовка рабочих кадров для наукоемких производств и высокотехнологичных отраслей); государственные в уровня субъектов Российской Федерации, как основные в системе начального профессионального образования (реализация образовательных программ по большинству профессий в соответствии с потребностями территориальных рынков труда); муниципальные образовательные учреждения (обеспечение потребностей в рабочих кадрах для муниципальных предприятий базового обслуживания, коммунального, городского и сельского хозяйства); негосударственные образовательные учреждения начального профессионального образования (подготовка для конкретных коммерческих и некоммерческих организаций);

передать управление, собственность и финансирование образовательных учреждений начального профессионального образования с федерального на соответствующий уровень;

реструктурировать по мере готовности и по согласованию с органами исполнительной власти субъектов Федерации образовательные учреждения начального и среднего профессионального образования по профилям подготовки, произвести укрупнение и объединение учебных заведений; сформировать региональные и муниципальные колледжи, реализующие образовательные программы начального, среднего и первой ступени высшего профессионального образования;

обеспечить совместное использование на взаимовыгодной основе материальной базы учебных заведений начального и среднего профессионального образования и их кадрового потенциалов;

усилить практическую подготовку учащихся начального профессионального образования на базе профильных предприятий;

разработать правовую базу для развития новых организационно - правовых форм в системе профессионального образования, в том числе предусматривающих соучредительство, с соблюдением условий добровольности и сохранения автономии учебных заведений. [2]

Необходимо сформировать программу приоритетной поддержки ведущих вузов России, составляющих ее национальное достояние. Эта программа должна предусматривать развитие их кадрового и технического потенциала, в том числе за счет интеграции с профильными учреждениями Российской академии наук и федеральными научными центрами. Задача ведущих университетов в воспроизводство научной, культурной, управленческой и политической элиты страны в должна подкрепляться особым режимом

финансирования этих вузов, имея в виду повышенный норматив финансирования в расчете на студента, выделение целевых средств на обновление материально - технической базы, полное финансирование общежитий из федерального бюджета. Состав ведущих вузов будет определяться на основе рейтингов по специальностям (направлениям подготовки).

#### **Список использованной литературы:**

Шукшунов В.Е. О проблеме реформирования образования в Российской Федерации [текст] / В.Е. Шукшунов. – М., 1997.

Шукшунов В.Е. О структурных реформах образования в России [текст] / В.Е. Шукшунов. – М., 1997.

© Жумаева У. Я., 2016

**УДК 378**

**Захарова Анна Алексеевна**

старший преподаватель СВФУ им. М.К. Аммосова,  
г. Якутск, РФ

### **ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: СУЩНОСТЬ И СТРУКТУРА**

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) представляет собой совокупность требований, обязательных при реализации основных образовательных программ бакалавриата. Существуют требования к результатам освоения основных образовательных программ бакалавриата. Выпускник должен обладать общекультурными, общепрофессиональными и профессиональными компетенциями. [3]

Прежде всего, нужно понять, что такое «компетенция» и «компетентность». Целый ряд ученых (И.А. Зимняя, А.В. Хуторской, А.Н. Щукин и др.) приводят собственное видение содержания основных ключевых компетенций и компетентностей.

«Компетенция» - это обладание определенными знаниями, умениями и готовность для эффективной деятельности в конкретной ситуации.

«Компетентность» - это обладание учащимися определенной компетенцией и личностное отношение к данной компетенции и предмету деятельности.

По классификации А.В. Хуторского выделяется три основных вида компетенций:

- ключевые компетенции: ценностно - смысловая, общекультурная, учебно - познавательная, информационная, коммуникативная, социально - трудовая, компетенция личностного совершенствования;
- общепредметные компетенции;
- предметные компетенции. [2]

Н.И. Алмазова определяет компетенции как знания и умения в определенной сфере человеческой деятельности, а компетентность - как качественное использование компетенций. Она полагает, что компетенцию следует рассматривать как ресурсное

качество, которое выступает основой для принятия эффективных решений и определяет уровень компетентности. [1]

По мнению ученых, компетентностный подход предполагает переход от сугубо академических норм оценки к внешней оценке профессиональной и социальной подготовленности выпускников с ориентацией на ее рыночную стоимость (В.И. Байденко) и ориентирует не на увеличение объема информативности в различных предметных областях, а на стимулирование поиска самостоятельных решений проблем в незнакомых ситуациях (Д.А. Иванов). [4]

Компетентностный подход реализует деятельностный характер образования, при котором учебный процесс ориентируется не на усвоение суммы знаний, а на способность человека применять имеющиеся знания, накапливая новые. [2]

В свою очередь профессиональные компетенции рассматриваются, как способности творчески выполнять профессиональную деятельность и использовать нормативно - приемлемые образцы поведения в профессиональной области (И.Л. Плужник), а также знания, умения и навыки, необходимые для решения профессиональных задач, предполагающие развитое сотрудничество с профессиональной межличностной средой, позволяющие выполнять определенную трудовую деятельность (В.И. Байденко). [4]

Формирование профессиональных компетенций будущих бакалавров педагогического образования осуществляется в процессе их обучения дисциплинам предметной подготовки в вузе. Будущий профессионал должен обладать стремлением к самообразованию на протяжении всей жизни, владеть новыми технологиями и понимать возможности их использования, уметь принимать самостоятельные решения, адаптироваться в социальной и будущей профессиональной сфере, разрешать проблемы и работать в команде, быть готовым к перегрузкам, стрессовым ситуациям и уметь быстро из них выходить.

Таким образом, профессиональные компетенции будущего бакалавра педагогического образования, представляют собой его теоретическую и практическую готовность к проектной, технологической, научно - исследовательской, предпринимательской и педагогической видам деятельности, направленным на обеспечение качества технологического образования учащихся.

#### **Список использованной литературы:**

1. Алмазова Н.И. Когнитивные аспекты формирования межкультурной компетентности при обучении иностранному языку в неязыковом вузе: авто - реф. Дис...д - ра пед. наук / Н.И. Алмазова. – СПб., 2003. – 47 с.
2. Ершова Н.В., Слепцова С.Д. Компетентностный подход в образовательном процессе: технология современного урока: материалы межрегиональной заочной научно - практической конференции. - Якутск : Изд - во ИРО и ПК им. С.Н. Донского - И, 2013. - 112 с.
3. Приказ МО и науки РФ от 22 декабря 2009 г. № 788 ФГОС ВПО.
4. Чаббаров Р.Х. Формирование профессиональных компетенций студентов - дизайнеров средствами народного декоративно - прикладного искусства (на примере Тюменского региона) / Екатеринбург 2012.

© А.А. Захарова, 2016

**Л.И. Захарова**

К.и.н., доцент кафедры «Философия, история и социология»  
ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет»  
г. Брянск, Российская Федерация

**Ю.С. Гусева**

Студент 3 - го курса  
ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет»  
Учебно - научный институт транспорта  
г. Брянск, Российская Федерация

### **АНАЛИЗ МОЛОДЕЖНОЙ НАУКИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ (НА ПРИМЕРЕ БРЯНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА)**

Происходящие в стране социально - экономические преобразования, огромный объём информации, обусловили требования общества к системе высшего образования, подготовки студентов как специалистов. Мотивация и стимулирование студентов к научной деятельности является одной из основных трудностей, с которыми сталкиваются преподаватели.

Рост внимания к исследовательской деятельности студентов со стороны педагогического сообщества так же очевиден, как важность такой деятельности для формирования необходимых жизненных компетенций. Самый первый этап исследовательской деятельности – это этап начала исследования, формирования мотивов научной работы студента.

В последние годы на образовательные учреждения постоянно обрушивается информация о многочисленных конкурсах, олимпиадах. Студентов привлекает информация о наградах, о публикациях, публичных выступлениях. В этом случае познавательный элемент становится инструментом для достижения цели, не имеющего ничего общего с наукой. Возможен и еще один вариант – когда мотивом становится не далекая от понимания «чистая» наука, и не соображения личной выгоды, а личность студента, сфера его интересов.

В поведении студентов, заинтересованных в научной деятельности, можно заметить наличие мотивов саморазвития и достижения, которые заставляют много работать и развиваться, решать сложные задачи, преодолевать трудности, для достижения высших результатов. Процент таких учащихся не велик, так как мотив напрямую зависит от способностей студентов, уверенности в успехе. Сюда можно отнести и материальную мотивацию, которая включает в себя все виды материального поощрения: такие как повышенная стипендия. От молодого специалиста требуют не только широкого теоретического подхода к решению различного рода задач. Поэтому сегодняшний выпускник должен уметь адекватно воспринимать возникающие проблемы и правильно их оценивать, адаптироваться к новым познавательным ситуациям, научно перерабатывать информацию, прогнозировать результаты своей деятельности, используя свой интеллект и творческий потенциал.

За 2015 – 2016 годы в БГТУ работы по науке проведены успешно. Были привлечены студенты с 1 – 4 курсов, аспиранты, молодые ученые, осуществлялось наблюдение за их профессиональным и научным ростом. Приведем призеров областных конкурсов, где студенты БГТУ стали победителями и призерами. Так, в 2016 году в рамках конкурса на лучшую научную работу студентов вузов Брянской области по естественным, техническим и гуманитарным наукам можно отметить следующих студентов:

В номинации «Технические науки» 1 место заняла работа «Управление нелинейной динамикой однофазного инвертора напряжения» студента Михальцова Д.Ю., научный руководитель А.И. Андриянова.

На 2 - м месте работа «Проектирование и изготовление однофазного инвертора напряжения» студента Шмата А.С., научный руководитель А.С. Хандожко, Л.А. Захаров.

В номинации «Филологические науки» второе место заняла Гусева Ю.С. с работой «Особенности молодежного сленга как социального явления (на примере студентов БГТУ)». Эта же студентка заняла 3 - е место в номинации «История. Философия» с работой «Социально - экономическое развитие Бежицы: до 1917 года». Руководитель Л.И. Захарова.

В номинации «Медицина. Ветеринария. Экология. Биология» 2 - е место заняла Семенькова М.А. с работой «Изучение влияния фильмов 3D - формата на здоровье подростков, научный руководитель Е.В. Удовенко.

В этой же номинации 3 - е место заняла Семенова Л.А. с работой «Некоторые подходы экологического оборудования студентов непрофильных специальностей, на основе создания трехмерных особо охраняемых природных территорий», научный руководитель Кузьменко А.А.

В номинации «Современные информационные технологии» 2 - е место заняла студентка Попырко В.А. (работа «Визуальный конструктор анкет в составе облачного сервиса поддержки социологических исследований»), научный руководитель А.Г. Подвесовский.

Таким образом, можно увидеть, что несмотря на то, что БГТУ – это технический вуз, направленность научных направлений довольно разнообразна.

Необходимо отметить, что для привлечения молодежи к науке необходимо создать достойные условия для учёных. Заниматься наукой должно быть интересно, престижно, выгодно с материальной точки зрения и для студентов и аспирантов, и для научных руководителей.

© Л.И. Захарова, 2016

© Ю.С. Гусева, 2016

**УДК 37**

**Иллиева Г. Б.,**  
физико - математический факультет КЧГУ,  
г. Карачаевск, Российская Федерация

## **РАЗВИТИЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ**

Наиболее перспективными технологиями при дистанционном обучении считаются компьютеризированное обучение и интерактивный видеодиск.

Независимо от конкретной модели обучения основные цели подобного образования на расстоянии оказываются сходными и их можно свести к следующему:

- дать возможность обучаемым совершенствоваться, пополнять свои знания в различных областях в рамках действующих образовательных программ;
- дать качественное образование по различным направлениям школьных программ.

Сегодня широкое развитие средств компьютерной телекоммуникации в нашей стране привело к формированию региональных и глобальных телекоммуникационных сетей (в том числе и напрямую ориентированных на систему образования).

Телекоммуникационные услуги стали доступны для учителей и учащихся - уже немало школ работают в сети. Слияние же преимуществ дистанционного обучения и телекоммуникаций позволяет:

- решить проблему интерактивного общения при взаимодействии преподавателя и учащихся, преподавателя и учебной группы, отдельного учащегося и учебной группы;
- обеспечить постоянный контроль за степенью усвоения учебного материала;
- обеспечить учащихся учебными материалами и учебной информацией, хранящимися на разнообразных информационных серверах и в базах данных телекоммуникационных сетей;
- развить у учащихся мастерство самостоятельного обучения, персональной "информационной навигации";
- обеспечить вариативное обучение учащихся с помощью смодулированного материала курсов;
- обеспечить гибкое обучение с возможностью индивидуально построенного курса;
- эффективно использовать имеющиеся у учащихся на работе (или дома) средства ИТ как составной части обучения;
- возможность учиться всем, независимо от их возраста, квалификации, состояния здоровья, условий работы, удаленности от центра обучения и т.д.). [1]

Я не зря рассматриваю систему дистанционного образования, как вариант использования Интернет во внеурочной деятельности учащихся.

Во - первых, это обучение учащихся общеобразовательных школ отдаленных регионов. Нередко возникает ситуация, когда в сельских или поселковых школах (а иногда и в городских) подобных регионов катастрофически не хватает современных библиотек, оснащенных новыми книгами, литературой, статьями на актуальные темы.

Во - вторых, не все талантливые, особо одаренные дети, проживающие в удаленных от Центра районах, могут получить доступ к специальному образованию, раскрыть свой интеллектуальный потенциал, получить консультации по самообразованию и дальнейшему изучению интересующей их области знаний.

Во всех этих случаях дистанционное обучение может принести реальную пользу, давая таким детям шанс не только получить хорошее среднее образование непосредственно у себя дома, но и наладить прямой контакт с ведущими вузами страны, что в корне меняет ситуацию с информационной изолированностью школ из удаленных регионов страны. [2]

Сегодня роль телекоммуникаций в организации дистанционного обучения, определяют его как телеобучение (teletraining) - комплексную систему, включающую планирование, распространение и управление программами обучения, использующую для этого передовые средства дальней связи.

Таким образом, дистанционное обучение может решить массу проблем, связанных с необходимостью получения образования или самообразования для многих учащихся. [1]

#### Список использованной литературы:

1. Каланова Ш.М. Персонификация профессионального обучения в системе университетского образования [текст] / Ш.М. Каланова. — Алматы, 1998.
2. Киселев В.Г. Объективная необходимость. История проблемы и перспективы реформирования высшего образования [текст] / В.Г. Киселев. – М., 1995.

© Иллиева Г. Б., 2016

УДК 37

**Иллиева Г. Б.,**

физико - математический факультет  
КЧГУ,

г. Карачаевск, Российская Федерация

### ТЕЛЕКОММУНИКАЦИОННЫЕ ПРОЕКТЫ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Ориентация только на классно - урочную систему, в основном, на фронтальные виды работ не соответствует целям развивающего обучения. Ребенок может развивать свои потенциальные способности, природные задатки только при условии, если он будет иметь возможность работать в различных режимах, но с приоритетным акцентом на индивидуальной самостоятельной деятельности.

Больше всего в нашей стране, во внеурочной деятельности используются телекоммуникационные проекты.

По определению проект – это совокупность определенных действий, документов, предварительных текстов, замысел для создания реального объекта, предмета, создания разного рода теоретического продукта. Это всегда творческая деятельность.

В основе метода проектов лежит развитие познавательных, творческих навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, умений ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления.

*Метод проектов* – не новое явление в педагогике. Он применялся и в отечественной дидактике, особенно в 20 - 30 годы, и в зарубежной. В последнее время этому методу уделяется пристальное внимание во многих странах мира.

*Метод проектов* всегда ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся - индивидуальную, парную, групповую, которую учащиеся выполняют в течение определенного отрезка времени. Этот подход органично сочетается с групповым (cooperative learning) подходом к обучению. *Метод проектов* всегда предполагает решение какой - то проблемы, предусматривающей, с одной стороны, использование разнообразных методов, с другой интегрирование знаний, умений из различных областей науки, техники, технологии, творческих областей. Работа по методу проектов предполагает не только наличие и осознание какой - то проблемы, но и процесс ее раскрытия, решения, что

включает четкое планирование действий, наличие замысла или гипотезы решения этой проблемы, четкое распределение (если имеется в виду групповая работа) ролей, т.е. заданий для каждого участника при условии тесного взаимодействия. Результаты выполненных проектов должны быть, что называется, "осязаемыми", предметными. Т.е., если это теоретическая проблема, то конкретное ее решение, если практическая, конкретный практический результат, готовый к применению.

Телекоммуникации во внеурочной деятельности сначала использовались лишь как интерактивная услуга, удобный и оперативный вид связи, поскольку вся сетевая работа заключалась в обмене письмами между учащимися.

Однако, как показала международная практика и многочисленные эксперименты, в отличие от простой переписки, специально организованная целенаправленная совместная работа учащихся в сети может дать более высокий педагогический результат.

Наиболее эффективной формой организации внеурочной деятельности школьников, оказалась организация совместных проектов на основе сотрудничества учащихся разных школ, городов и стран. Основной формой организации учебной деятельности учащихся в сети стал учебный телекоммуникационный проект (в дальнейшем я приведу примеры некоторых телекоммуникационных проектов, а пока остановлюсь на общем построении метода проектов). [2]

Учебный телекоммуникационный проект - совместная учебно - познавательная, творческая или игровая деятельность учащихся - партнеров, организованная на основе компьютерной телекоммуникации, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленная на достижение общего результата деятельности.

Специфика телекоммуникационных проектов заключается прежде всего в том, что они по самой своей сути всегда межпредметны. Решение проблемы, заложенной в любом проекте, всегда требует привлечения интегрированного знания. Но в телекоммуникационном проекте, требуется, как правило, более глубокая интеграция знания, предполагающая не только знание собственно предмета исследуемой проблемы, но и знания особенностей национальной культуры партнера, особенностей его мироощущения.

Тематика и содержание телекоммуникационных проектов должны быть такими, чтобы их выполнение совершенно естественно требовало привлечения свойств компьютерной телекоммуникации. Далеко не любые проекты, как бы интересны и практически значимы они ни казались, могут соответствовать характеру телекоммуникационных проектов. [1]

### **Список использованной литературы:**

1. Киселев В.Г. Объективная необходимость. История проблемы и перспективы реформирования высшего образования [текст] / В.Г. Киселев. – М., 1995.
2. Суров Г.В. Системы обучения и воспитания [текст] / Г.В. Суров. – Ярославль, 1996.
3. Талаган А.И. Казахстан. Реформы образования в странах СНГ и Балтии [текст] / А.И. Талаган. – М., 2003.

© Иллиева Г. Б., 2016

**Ильина Анна Владимировна,**  
канд. пед. наук, заведующий учебно - научным центром ГБУ ДПО ЧИПШКРО,  
г. Челябинск, РФ

**Бухмастова Елена Владимировна,**  
начальник, Управление образования Ашинского муниципального района  
Челябинской области,  
г. Аша, Челябинской области, РФ

**Коваленко Светлана Николаевна,**  
директор, МКОУ «СОШ № 9 г. Аши (с профессиональным обучением)»,  
г. Аша, Челябинской области, РФ

### **АККУМУЛИРОВАНИЕ РЕСУРСОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ**

Сложившаяся социальная ситуация диктует необходимость выстраивания конструктивного диалога между образовательными организациями, промышленными предприятиями и бизнес - сообществом. В данных условиях приоритетной задачей общеобразовательной организации является создание такой инновационной инфраструктуры, которая позволит на основе аккумуляции имеющихся ресурсов выстроить эффективное взаимодействие школы и производства, что обеспечит предоставление качественных образовательных услуг с учетом запросов участников отношений в сфере образования.

Данный концепт актуален в свете реализации на территории Челябинской области образовательного проекта «ТЕМП». На территории Ашинского муниципального района он трансформировался в проект «Образовательная агломерация», идея которого заключается в интеграции ресурсов управления образования Ашинского муниципального района, ПАО «Ашинский металлургический завод» и образовательных организаций города Аши для осуществления подготовки обучающихся 9 – 11 классов по образовательным программам профессионального обучения. Отметим, что изначально заказ на реализацию профессионального обучения по востребованным градообразующим предприятием профессиям, таким как «Электромонтер по ремонту и обслуживанию электрооборудования», «Токарь», был сформулирован системе общего образования еще в 2014 году.

В результате сетевого взаимодействия органа местного самоуправления, осуществляющего управление в сфере образования, промышленного предприятия и образовательных организаций на базе МКОУ «СОШ № 9 г. Аши (с профессиональным обучением)» осуществляется подготовка обучающихся общеобразовательных организаций по 13 программам подготовки квалифицированных рабочих, служащих. В настоящее время, по данным программам обучаются 605 учащихся школ города Аши и Ашинского муниципального района.

В связи с тем, что образовательная деятельность в рамках сетевого взаимодействия выходит за пределы отдельно взятой общеобразовательной организации, меняется характер

ее организации. В частности, на первом этапе реализации проекта «Образовательная агломерация» творческой группой МКОУ «СОШ № 9 г. Аши (с профессиональным обучением)» были проанализированы имеющиеся в школе ресурсы по следующим направлениям:

- сформированность локальной нормативной базы, регламентирующей реализацию программ подготовки квалифицированных рабочих, служащих;
- укомплектованность кадрами с точки зрения реализации программ подготовки квалифицированных рабочих, служащих;
- обеспеченность учебно - методической, материально - технической и информационной базы реализации программ подготовки квалифицированных рабочих, служащих;
- направленность образовательной деятельности, в том числе воспитательной и профориентационной, на популяризацию рабочих профессий.

Для реализации проекта «Образовательная агломерация» школа имеет необходимые кадровые, информационные, организационные, мотивационные и иные ресурсы. Создана необходимая локальная нормативная база, регламентирующая реализацию программ подготовки квалифицированных рабочих, служащих, а именно внесены изменения в устав общеобразовательной организации и лицензию на право ведения образовательной деятельности, разработаны Положение о профессиональном обучении учащихся, Положение о предпрофильной подготовке учащихся, Положение о текущем контроле и промежуточной аттестации учащихся по профессиям профессионального обучения, Положение о летней производственной практике учащихся и др.

Приведено в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов содержание программ подготовки квалифицированных рабочих, служащих по профессиям: «Чертежник», «Кондитер», «Столяр строительный», «Слесарь по ремонту автомобилей», «Секретарь руководителя», «Портной» и др.

Направленность деятельности общеобразовательной организации на формирование профессионального самоопределения у школьников отражается в основных общеобразовательных программах, реализуемых на различных уровнях образования, в том числе в учебных планах, рабочих программах учебных предметов, курсов внеурочной деятельности. В частности, в целях удовлетворения особых образовательных потребностей часть учебного плана, формируемая участниками образовательных отношений, содержит часы, выделенные на углубленное изучение образовательной области «Технология». На уровне основного общего образования реализуются курсы, обеспечивающие профессиональные пробы. На уровне среднего общего образования распространена практика реализации индивидуальных учебных планов, что позволяет адресно оказывать сопровождение учащихся, ориентированных на специальности технико - технологической сферы. Безусловно, углубленная технологическая подготовка обеспечивается отражением технологического компонента в содержание всех учебных предметов.

В школе реализуются программы профессионального обучения, программы элективных курсов, которые позволяют расширить представление подростка о мире профессий, обеспечивают их профессиональную ориентировку, которая в наибольшей степени соответствует перспективам их дальнейшего трудоустройства; программы профессиональных проб, в процессе выполнения которых учащиеся получают сведения о

деятельности различных специалистов, приобретают опыт соотнесения своих интересов, индивидуальных особенностей с требованиями интересующей профессии в конкретной практической деятельности; дополнительные общеразвивающие программы, позволяющие учащимся приобрести положительный опыт изготовления собственных изделий, принять участие в выставках, ярмарках - продажах.

Известно, что механизм сетевого взаимодействия позволяет усилить ресурсы одной организации за счет использования соответствующих ресурсов другой организации на основе взаимовыгодных отношений всех заинтересованных сторон. Соответственно, говоря об обеспеченности учебно - методической и материально - технической базы реализации программ подготовки квалифицированных рабочих, служащих, мы подразумеваем то, что создавать и поддерживать имеющуюся материально - техническую базу нам помогают представители региона, муниципалитета, родительской обществуности, предприятий города. Так, взаимодействие с ПАО «Ашинский металлургический завод» позволяет нам использовать специализированные стенды учебного центра завода для обучения школьников по специальности «Электромонтер по ремонту и обслуживанию электрооборудования». Поскольку профессиональное обучение в нашей школе реализуется по 13 специальностям, мы сотрудничаем с многими предприятиями и организациями города, ежегодно трудоустривая учащихся на легкую производственную практику.

С 2013 года в результате конкурсного отбора на базе школы была открыта и в настоящее время успешно функционирует областная предметная лаборатория по работе с одаренными детьми естественнонаучной направленности. Одной из задач деятельности предметной лаборатории является достижение конкурентного уровня качества естественно - математического и технологического образования посредством рационального использования социально - педагогических, информационных и технико - технологических возможностей, обладающих соответствующими ресурсами организаций и предприятий образовательной, производственной и социокультурной сферы, средств массовой информации, родителей и других заинтересованных лиц. Большое внимание администрация школы уделяет и работе с родителями (законными представителями) учащихся. В настоящее время в школе динамично развивается такая форма государственно - общественного управления как Управляющий совет.

Школа имеет свой официальный сайт, на котором быстро и оперативно представляется информация о результатах профессионального самоопределения у школьников. Кроме того, информирование всех участников образовательных отношений осуществляется посредством школьной газеты «Девяточка».

В целом в МКОУ «СОШ № 9 г. Аши (с профессиональным обучением)» сформировано такое образовательное пространство, которое позволяет учесть разнообразие интересов и потребностей каждого школьника, включить учащихся в различные сферы практической деятельности, обеспечивая разнообразие предметов труда. Так ежегодно в школе проводится декада трудового обучения, которая завершается большим школьным праздником «РЕАЛИНА». Большое внимание уделяется психолого - педагогическому сопровождению профессионального самоопределения школьников, осуществляемому районным психолого - профориентационным центром «Это твой выбор!», функционирующим на базе школы. Районный профориентационный центр координирует профориентационную деятельность школ всего Ашинского муниципального района. Его работа направлена на достижение баланса между профессиональными интересами учащихся, их психофизическими особенностями и возможностями рынка труда нашего города и района.

В результате представленной системной целенаправленной деятельности наши учащиеся получают возможность приобрести реальный социальный опыт, а именно включаются в реальные экономические, социальные отношения (процедура устройства на работу, увольнения; прохождение инструктажей, медицинских комиссий, работа во взрослом производственном коллективе, оформление и получение заработной платы).

Таким образом, имеющиеся ресурсы позволили выделить следующие необходимые условия эффективного выстраивания взаимодействия школы с другими общеобразовательными организациями и промышленным предприятием, а именно: предоставление возможности выбора учащимися общеобразовательных организаций города направления профессионального обучения, обеспечивающего максимальное удовлетворение их образовательных потребностей, возможности учета за пределами МКОУ «СОШ № 9 г. Аши (с профессиональным обучением)» достижений обучающихся по программам подготовки квалифицированных рабочих, служащих; согласование учебных планов школ – участников сетевого взаимодействия между собой, осуществление координации расписания занятий в нескольких образовательных организациях; создание условий для постоянного информирования участников образовательных отношений о ходе и результатах реализации проекта.

Общеобразовательное учреждение, выступая инициатором сетевого взаимодействия, решает задачи расширения спектра образовательных услуг. Это позволяет при переходе к профильному и профессиональному обучению сохранять контингент учащихся, привлекать дополнительные ресурсы.

Органы управления образованием, иницирующие на территории муниципального образования сетевое взаимодействие в условиях реализации профессионального обучения, решают задачи обеспечения гарантий прав граждан на получение общего образования, эффективного использования имеющихся ресурсов системы образования, оптимизации управления муниципальной системы образования. В целом такое взаимодействие позволяет создать такое образовательное пространство, в рамках которого происходит социальное, профессиональное и гражданское самоопределение молодежи.

© А.В. Ильина, Е.В. Бухмастова, С.Н. Коваленко, 2016

УДК 371

**Казанцева Виктория Алексеева**  
преподаватель кафедры педагогики и  
методики начального образования  
Кубанский государственный университет, г. Краснодар, РФ  
E - mail: cerg.vika@mail.ru  
**Бухавецкая Анна Юрьевна**  
студентка 4 курса ФППК  
Кубанский государственный университет, г. Краснодар, РФ

## **ФОРМЫ ДРАМАТИЗАЦИИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Проблема развития творческого воображения младших школьников актуальна тем, что в последние годы перед обществом встала проблема сохранения интеллектуального потенциала нации, а также проблема развития и создания условий для одаренных людей в

нашей стране, так как именно данная категория людей является главной производственной и творческой силой прогресса. Сегодня в обществе особенно остро ощущается потребность в людях инициативных, творческих, готовых найти новые подходы к решению насущных социально - экономических, культурных задач, способных жить в новом демократическом обществе и быть полезными этому обществу. В связи с этим особую актуальность сегодня приобретает проблема развития творческой активности личности. Творческие личности во все времена определяли прогресс цивилизации, создавая материальные и духовные ценности, отличающиеся новизной, нешаблонностью, помогая людям увидеть необычное в казалось бы, обычных явлениях. Но именно сегодня перед образовательным процессом ставится задача воспитания творческой личности, начиная с начальной школы. Эта задача находит свое отражение в альтернативных образовательных программах, в инновационных процессах, происходящих в современной школе. Творческая активность развивается в процессе деятельности, имеющей творческий характер, которая заставляет учащихся познавать и удивляться, находить решение в нестандартных ситуациях [1].

Главная задача начальной школы – обеспечить развитие личности учащегося. Источниками полноценного развития младшего школьника выступают два вида деятельности. Во - первых, любой ученик развивается по мере освоения прошлого опыта человечества за счет приобщения к современной культуре. В основе этого процесса лежит учебная деятельность, которая направлена на овладение младшим школьником знаниями и умениями, необходимыми для жизни в обществе. Во - вторых, учащийся в процессе развития самостоятельно реализует свои возможности, благодаря творческой деятельности. В отличие от учебной творческая деятельность не нацелена на освоение уже известных знаний. Она способствует проявлению у младшего школьника самостоятельности, самореализации, воплощению его собственных идей, которые направлены на создание нового. Учителя, обеспечивая реализацию условий развития творческого воображения при обучении учащихся, с одной стороны, способствуют его становлению, а с другой, определяют большую вероятность сохранения творческого воображения и в дальнейшей деятельности взрослого человека [4].

В Федеральном государственном стандарте начального общего образования описаны действия, называемые универсальными учебными, которые включают личностные и метапредметные результаты. В результате изучения предмета «Литературное чтение» формируются личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные универсальные учебные действия. В Примерной основной образовательной программе по предмету «Литературное чтение» в содержании курса есть раздел «Творческая деятельность обучающихся», в котором выделено содержание видов деятельности, которое включает конкретные УУД:

Интерпретация текста литературного произведения в творческой деятельности учащихся: чтение по ролям, инсценирование, драматизация; устное словесное рисование, знакомство с различными способами работы с деформированным текстом и использование их (установление причинно - следственных связей, последовательности событий: соблюдение этапности в выполнении действий); изложение с элементами сочинения, создание собственного текста на основе художественного произведения (текст по аналогии), репродукций картин художников, по серии иллюстраций к произведению или на основе личного опыта [3].

Драматизация – это такая деятельность учащихся, в процессе которой они воспроизводят прочитанное, увиденное или услышанное в лицах, используя все или некоторые из следующих выразительных средств: интонационно окрашенное слово, мимику, жест, позу, движение, действие, мизансцену. Именно драматизация является одним из учебных приёмов, которые способствуют активизации учебной работы учащихся на уроках чтения.

Возможные формы драматизаций:

- 1) пальчиковый театр;
- 2) кукольный театр;
- 3) театр теней;
- 4) костюмированные представления по известным сказкам рассказам;
- 5) спектакли по собственным сценариям;
- 6) драматизация сказок.

При использовании приема драматизации на уроках чтения нужно иметь в виду, что существуют формы драматизации различной сложности, которые следует вводить постепенно, все, более усложняя их с учетом возрастных возможностей детей и целей урока. Назовем основные формы драматизации в порядке нарастания их сложности:

- анализ иллюстраций с точки зрения выразительности мимики и пантомимики, изображенных на них героев;
- постановка индивидуальных и групповых «живых картин»;
- подготовка и произнесение отдельной реплики героя произведения с установкой на использование не только интонационной, но и пластической выразительности;
- чтение по ролям;
- драматизация развернутой формы [2].

Рассмотрим перечисленные формы драматизации подробнее.

1. Постановка «живых картин». Эта форма драматизации, известная в методике русского языка ещё с начала 20 века. «Живая картина – это момент из художественного произведения, запечатленный не на полотне, а в позах, выражении лиц, стиле одежды персонажей, реквизите».

«Живые картины» как достаточно простую форму драматизации, без слов, с помощью пластики и реквизита запечатляющую одно мгновение, целесообразно применять на первых порах обучения в школе, затем нужно переходить к более сложным видам драматизации.

2. Чтение по ролям. Его удобно применять при работе с текстами, насыщенными диалогами, а также при чтении таких жанров, как басня, сказка. Чтобы осуществить этот вид деятельности на уроке, детей надо к нему подготовить: выбрать эпизод, который может быть прочитан детьми по ролям; затем вместе с детьми назвать действующих лиц, участвующих в выбранном эпизоде, определить, сколько нужно учеников, чтобы прочитать сценку по ролям. Только после этого можно предложить учащимся найти слова каждого персонажа, обсудить интонацию из реплик и подготовиться к чтению. В заключение эпизод читается по ролям учениками, вызванными к доске.

I этап – знакомство с текстом – чтение или слушание, общая проверка восприятия; определение количества действующих лиц;

II этап – основной.

1) чтение текста про себя и обозначение реплик действующих лиц и авторских слов первой буквой их названия на закладках;

- 2) определение необходимости чтения авторских слов;
  - 3) анализ эмоционального состояния или качества характера действующих лиц с целью выразительного прочтения слов «за них»;
  - 4) определение того, с какой интонацией нужно читать слова героев;
  - 5) выбор чтецов и первое чтение по ролям; разбор достоинств и недостатков чтения по ролям;
  - 6) выбор новых исполнителей и повторное чтение по ролям;
- III этап – заключительный. Подведение итогов и оценка работы [5].

#### **Список использованной литературы:**

1. Ванник М.Э. Развиваем творческое воображение у детей / М.Э. Ванник // Наши дети. – 2005. – № 4.
2. Дьяченко О.М. Об основных направлениях развития воображения у детей / О.М. Дьяченко // Вопросы психологии. – 2000. – № 6.
3. Ершова А. Использование методов театральной педагогики на уроках в начальной школе / А. Ершова // Начальная школа. – 2000. – №7.
4. Колчеев Ю.В. Игровая театральная педагогика / Ю.В. Колчеев, Н.М. Колчеева // Воспитание школьников. – 2000. – №5.
5. Тихомирова Л.Ф. Упражнения на каждый день: развитие познавательных способностей у младших школьников. Пособие для педагогов и родителей / Л.Ф. Тихомирова. – М., 2004.

© Казанцева В.А., 2016

© Бухавецкая А.Ю., 2016

**УДК 371**

**Казанцева Виктория Алексеева**  
преподаватель кафедры педагогики и  
методики начального образования  
Кубанский государственный университет  
г. Краснодар, РФ  
E - mail: cerg.vika@mail.ru  
**Соловьева Анастасия Владимировна**  
студентка 4 курса ФППК  
Кубанский государственный университет  
г. Краснодар, РФ

### **МЛАДШИЙ ШКОЛЬНИК И ЕГО ПОЛОЖЕНИЕ В СИСТЕМЕ ЛИЧНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ**

Личность формируется в процессе активного взаимодействия с окружающим миром, овладевая социальным опытом, общественными ценностями. На основе отражения человеком объективных отношений происходит формирование внутренних позиций

личности, индивидуальных особенностей психического склада, складывается характер, интеллект, его отношение к окружающим и к самому себе. Находясь в системе коллективных и межличностных отношений, в процессе совместной деятельности, ребенок утверждает себя как личность среди других людей.

Положение человека характеризуется, прежде всего, теми общественными функциями, которые он выполняет, его социальными ролями. При этом каждый из нас выполняет не одну, а несколько ролей, различных в разных системах отношений. Но не всегда ее легко определить с достаточной точностью. Если в специально организованных системах отношений это сравнительно просто, то там, где отношения складываются стихийно, определить социальную роль человека, его положение довольно трудно.

Как уже не однократно отмечалось, в школьном классе существует две системы отношений: деловые и личные. Школьник играет в классе и школе множество ролей: он отличник или троечник, футболист и т.д. Все эти роли открыты для непосредственного наблюдения, и положение ученика в этой сфере отношений может быть измерено в объективных критериях: успеваемость – оценками, спортивные успехи – определенными разрядами [2].

Совершенно иначе оценивается положение человека в системе личных отношений. И хотя оно всегда неявно присутствует при оценке нами другого человека как личности, часто мыслится очень неопределенно и угадывается интуитивно.

Социометрический статус определяется числом выборов учениками друг друга. Отдавая свой выбор тому или иному однокласснику, ученик демонстрирует его потребность в общении с теми или иными одноклассниками, симпатия к ним. Следовательно, чем больше членов группы симпатизирует человеку, чем большее число одноклассников испытывает потребность общаться именно с ним, тем больше выборов он получит. И это число будет выражать его положение в системе личных взаимоотношений: чем оно больше, тем лучше положение. Иногда существуют противоречия между положением, которое занимает ученик в системе ответственной зависимости, и его местом в системе личных взаимоотношений.

Эмоциональное благополучие, или самочувствие ученика в системе личных взаимоотношений, сложившихся в коллективе, зависит не только от того, сколько одноклассников симпатизирует ему, но и от того, на сколько эти симпатии и стремление к общению взаимны. Иными словами, для ученика важно не только количество выборов, но и то, какие именно одноклассники его выбрали. Эти данные важны и для выявления структуры взаимоотношений в коллективе, и для изучения удовлетворенности ученика в общении с одноклассниками. В отношениях младших школьников эмоциональное отношение превалирует над всеми остальными.

Выделяют два типа выборов: неустойчивые – выборы, отражающие более летучие, кратковременные неустойчивые отношения; устойчивые – выборы, отражающие длительные, характерные для данного ученика устойчивые отношения.

Положение человека в системе личных взаимоотношений в группе зависит, во - первых, от качеств самого человека и, во - вторых, от характерных особенностей той группы, относительно которой измеряется его положение (общественное мнение).

Таким образом, положение ученика зависит от взаимных выборов, основанных на симпатиях, качеств личности и общественного мнения [4].

В классе во взаимоотношениях со сверстниками ребенок может занимать разные позиции:

- быть в центре внимания;
- общаться с большим количеством сверстников;
- стремиться быть лидером;
- общаться с избранным кругом сверстников;
- держаться в стороне;
- придерживаться линии сотрудничества;
- выражать доброжелательность ко всем;
- занять позицию соперничества;
- выискивать у других ошибки и недостатки;
- стремиться оказывать помощь другим.

Положение человека характеризуется, прежде всего, теми общественными функциями, которые он выполняет, его социальными ролями. При этом каждый из нас выполняет не одну, а несколько ролей, различных в разных системах отношений. Но не всегда ее легко определить с достаточной точностью. Если в специально организованных системах отношений это сравнительно просто, то там, где отношения складываются стихийно, определить социальную роль человека, его положение довольно трудно.

Как уже не однократно отмечалось, в школьном классе существует две системы отношений: деловые и личные. Школьник играет в классе и школе множество ролей: он отличник или троечник, футболист и т.д. Все эти роли открыты для непосредственного наблюдения, и положение ученика в этой сфере отношений может быть измерено в объективных критериях: успеваемость – оценками, спортивные успехи – определенными разрядами [1].

Социометрический статус определяется числом выборов учениками друг друга. Отдавая свой выбор тому или иному однокласснику, ученик демонстрирует его потребность в общении с теми или иными одноклассниками, симпатия к ним. Следовательно, чем больше членов группы симпатизирует человеку, чем большее число одноклассников испытывает потребность общаться именно с ним, тем больше выборов он получит. И это число будет выражать его положение в системе личных взаимоотношений: чем оно больше, тем лучше положение. Иногда существуют противоречия между положением, которое занимает ученик в системе ответственной зависимости, и его местом в системе личных взаимоотношений [5].

Необходимо отметить, что, как правило, с возрастом у детей повышаются полнота и адекватность осознания своего положения в группе сверстников. Но в конце этого возрастного периода, то есть у третьеклассников, адекватность восприятия своего социального статуса резко снижается даже по сравнению с дошкольниками: дети, занимающие в классе благополучное положение склонны, его недооценивать, и напротив, имеющие неудовлетворительные показатели, как правило, считают свое положение вполне приемлемым. Это свидетельствует о том, что к концу младшего школьного возраста происходит своеобразная качественная перестройка, как самих межличностных отношений, так и их осознания. Безусловно, это связано с возникновением в этот период потребности занять определенное положение в группе сверстников. Напряженность этой новой потребности, возрастающая значимость мнения сверстников и являются причиной неадекватности оценки своего места в системе межличностных отношений.

Положение ребенка в группе влияет на его самоощущение. Ученые Криг и Лэрд оценивали чувства одиночества, социальной тревоги и социальной изоляции, а также

определили факторы, которые вызывают соответствующие социальные результаты по сообщениям учащихся III и V классов. Эти исследования обнаружили, что характер самооущения детей и то, кого они обвиняют в своих низких результатах, зависит от опыта взаимодействия со сверстниками. Отвергаемые дети сообщали о более сильном чувстве одиночества и были более склонны объяснять свои неудачи в отношениях со сверстниками внешними причинами, чем дети, принятые в группу сверстников.

Таким образом:

- дети занимают различное положение в системе личных взаимоотношений, не у всех есть эмоциональное благополучие;
- то или иное положение ребенка в системе личных взаимоотношений не только зависит от определенных качеств его личности, но, в свою очередь, способствует выработке этих качеств;
- определив положение каждого ребенка в группе и его социометрический статус можно проанализировать структуру межличностных отношений в этой группе.

#### **Список использованной литературы:**

1. Амельков, А.А. Психологическая диагностика межличностного взаимодействия / А.А. Амельков. – Мозырь: Содействие, 2006.
2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М.: Педагогика, 1968.
3. Волков, Б.С., Волкова Возрастная психология. В 2 - х частях. Ч.2: От младшего школьного возраста до юношества: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по пед. специальностям / Б.С. Волков, Н.В. Волкова, под ред. Б.С.Волкова. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2005.
4. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка / Под редакцией Рузской А.Г. – М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997.
5. Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социально - педагогическая психология.– С – Пб: Питер, 2000.

© Казанцева В.А., 2016

© Соловьева А.В., 2016

УДК 37

**Каптушева Ханифа Муссаевна**  
КЧГУ им. У.Д. Алиева ПФ 32 группа  
г. Карачаевск, КЧР, Российская Федерация  
E - mail: Dzamyhov63@mail.ru

### **ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ, УВЛЕЧЕННЫХ КОМПЬЮТЕРНЫМИ ИГРАМИ**

Уровень развития, характеризующий детей подросткового возраста, не является постоянным. Он растет и изменяется вместе с изменением условий жизни общества. Современный подросток всесторонне информирован. Для поведения подростка характерно и то, что он перестал все принимать на веру, стал тоньше подмечать недостатки в поведении и высказываниях взрослых. Однако ярко выраженная критичность по

отношению к окружающим уживается у него с недостаточной самокритичностью, неумением объективно оценить свои успехи и неудачи, нежеланием признать свою вину. Во всех аспектах психической деятельности детей и подростков проявляются определенные противоречия:

- с одной стороны, непримиримость к злу, неправде, готовность вступить в борьбу с малейшим отклонением от истины и, с другой стороны, неумение разобраться в сложных явлениях жизни;

- подросток хочет быть хорошим, стремиться к идеалу и в то же время не любит, чтобы его воспитывали, не терпит той «оголенности» идей, тенденций, которая иногда становится настоящим бедствием школьного воспитания;

- желание самоутвердиться и неумение это сделать;

- есть глубокая необходимость в совете, помощи — и в то же время, словно нежелание, обратиться к старшему;

- противоречие между богатством желаний, с одной стороны, и ограниченностью сил, опыта, возможностью для осуществления их — с другой;

- показное отрицание авторитетов, увлечение идеальным и сомнение в том, что идеальное может быть в нашей будничной жизни;

- презрение к эгоизму, индивидуализму и чувствительное самолюбие;

- удивление перед неисчерпаемостью науки, желание много знать, переживание вдохновения, радости интеллектуального труда и в то же время поверхностное, даже легкомысленное отношение к учебе, к своим повседневным заданиям;

- романтическая восторженность и... грубые выходки, моральное невежество, восхищение красотой и ироническое отношение к красоте.

Ребенок, став подростком, обнаруживает неподготовленность управлять собственным бурным развитием, своими переживаниями. Сами по себе эти переживания не являются причиной отклонений в поведении. Отклонения в поведении подростка появляются в результате ошибок, допущенных родителями в воспитательной работе из-за незнания или игнорирования ими возрастных особенностей подростков. Восприятие детей и подростков характеризуется большей организованностью, осознанностью и целенаправленностью по сравнению с восприятием детей младшего школьного возраста. Восприятие носит избирательный характер. Подросток склонен воспринимать наиболее интересные для него предметы и явления. Для внимания в этом возрасте также характерна избирательность. Подросток внимателен к тому, что его интересует, и увлекательной работой занимается сосредоточенно и длительное время, не чувствуя усталости. Вместе с тем по причине большой возбудимости детям и подросткам присуща неустойчивость внимания. Память детей и подростков совершенствуется, качественно изменяется, развиваются способности логического запоминания. Школьник старается осмыслить изучаемый материал, воспроизвести прочитанное своими словами. Правильно поступают те родители, которые тренируют сына или дочь в изложении прочитанного своими словами, учат его делать это легко и свободно. Стремясь к самостоятельности, дети и подростки иногда уклоняются от проверки знаний со стороны взрослых. Они отказываются повторять учебный материал вслух, уверяя родителей, что все знают. В результате — непрочность, а порой и запущенность знаний. В подростковом возрасте становятся более совершенными мышление и речь. Доминирующим у подростка становится логическое мышление, наблюдается расширение круга усваиваемых абстрактных понятий и качественное их обогащение. Вместе с тем расширяется круг конкретных образов и представлений,

обогащается их содержание. Представления и понятия становятся более абстрактными. Речь детей и подростков характеризуется усложнением структуры предложений, более частым употреблением абстрактных выражений. Появляется потребность в умении мыслить самостоятельно. Дети и подростки стремятся иметь и отстаивать свои суждения. Важной особенностью их мышления является критичность, особенно в отношении к высказываниям взрослых. Появляется стремление самому разобраться в жизни. Эта особенность мышления способствует выработке самостоятельных взглядов и убеждений, что имеет важное значение в становлении его личности. Под влиянием обучения, накопленного социального опыта и источников информации расширяется круг интересов, обостряется его любознательность. В подростковом возрасте такие чувства как дружба, товарищество отличаются большей осознанностью, чем прежде. Дружба возникает чаще всего на основе общей деятельности — учебной, игровой, спортивной, общественной, на основе одних и тех же интересов и склонностей. Подросток дорожит дружбой, готов постоять за товарища в любых обстоятельствах. Дружба благотворно сказывается на формировании его личности, на воспитании высоких нравственных качеств: внимательности и чуткости, доброжелательности и отзывчивости, правдивости и честности, взаимопомощи и взаимовыручки.

Особенно остро у детей и подростков проявляется чувство коллективизма. Мальчика или девочку характеризует повышенная потребность в общей коллективной деятельности, стремление найти свое место в ученическом коллективе. Подросток дорожит мнением одноклассников и старается заслужить своим поведением их одобрение. Неумение найти свое место в коллективе учащихся приводит к замкнутости, одиночеству, что может явиться причиной недисциплинированности, поисков деятельности вне коллектива сверстников. Психолого - педагогические исследования показывают, что большинство учащихся подросткового возраста занимаются самовоспитанием, хотя не у всех оно носит стабильный характер. Однако их стремление активно воздействовать на себя не всегда совпадает, а порой и вступает в противоречие с его привычками, стихийно возникшими желаниями. В результате появляется неорганизованность, недисциплинированность. Весь процесс формирования дисциплинированности детей носит противоречивый характер. Школьник может сознавать необходимость дисциплины, планировать пути ее формирования и совершенствования и в то же время нарушать ее. В сознании и поведении подростка одновременно уживаются детство и зрелость. В нашем обществе дети и подростки в значительной мере усваивают роли и правила поведения из сюжетов компьютерных игр, телевизионных передач, фильмов и других средств массовой коммуникации. Символическое содержание, представленное в этих медиа, оказывает глубокое воздействие на процесс социализации, способствуя формированию определенных ценностей и образцов поведения детей и подростков.

Каждый раз подросток «с головой» уходит в игру, взаимодействуя с объектами, участвующими в ней, которые подчиняются определенным законам, описывающим их поведение. Он имеет возможность исследовать в деталях все время новый, постоянно обновляющийся мир игры, сталкиваясь порой с неожиданными явлениями в рамках предварительно определенных законов этого мира. В основном его любимые персонажи или объекты «живут», чтобы, изменяясь в бесконечных сочетаниях и вариациях, доставлять ему радость. Среди них есть «плохие» и «хорошие», «добрые» и «злые», «умные» и «глупые». Прежде всего, игра дает все те эмоции, которые не всегда предоставляет ребенку жизнь. Широчайший спектр эмоций (от положительных до отрицательных) можно испытать, не сдвигаясь с места! Это восторг, удовольствие, увлеченность, досада, гнев, раздражение. Игра дает выход избыточной жизненной силы, отдых и разрядку, стремление

к главенству, компенсацию вредных побуждений, восполнение монотонной деятельности, подчинение врожденному инстинкту подражания, упражнение в самообладании, удовлетворение невыполнимых в реальной обстановке желаний, осуществляет тренировку перед серьезным делом. В игре детям и подросткам хорошо. Они сильные, смелые, успешные... Есть и другой важный аспект: ребенок в игре получает власть над миром, практически не прикладывая усилий, используя лишь в качестве аналога волшебной палочки компьютерную мышь. У него создается иллюзия овладения этим миром. Проиграв, он может переиграть, вернуться назад, что - то переделать, заново прожить неудавшийся фрагмент игры. Это особенно захватывает детей и подростков, который болезненно ощущает свою неуспешность, которого привлекает возможность избавления от своих комплексов, сиюминутного получения удовольствия, представления себя в различных обликах. В основном состоянии компьютерной зависимости дезадаптирует детей и подростков, выбивает из жизни, причем таким образом, что у него не остается других интересов, кроме игры. Ребенок уже не может без нее жить. Она становится доминантной, поэтому можно сказать, что компьютерная зависимость - своеобразный вид наркомании. Чрезмерное увлечение компьютерными играми стало одной из актуальных проблем начала третьего тысячелетия. У них формируется влечение, с которым сами они уже не всегда способны справиться.

#### **Список использованной литературы**

1. Корнеева Е. Компьютерная зависимость: «бермудский треугольник» за углом // Мир семьи. – 2004. - № 13 - 17с.
3. Лихачев Б.Т. Педагогика Курс лекций учебное пособие для студентов педагогического учебного заведения и слушателей ИПК и ФПК - М.: Прометей, Юрайт, 1998г.
4. Леонтьева А.Н. Россия молодая // Воспитание школьников. – 2003. - № 3
- Моторин В.Н. Об использовании компьютера в педагогическом процессе // Дошкольное воспитание. – 2001.
5. Прибылова Ю.О. Психологические проблемы современных школьников в области информационных технологий // Естествознание в школе. – 2005.

© Х.М.Каппушева , 2016.

**УДК 37**

**Каппушева Ханифа Муссаевна**  
КЧГУ им. У.Д. Алиева ПФ 32 группа  
г. Карачаевск, КЧР, Российская Федерация  
E - mail: Dzamyhov63@mail.ru

### **ВЛИЯНИЕ ДЕТСКОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ НА СОЦИАЛЬНУЮ АДАПТАЦИЮ ДЕТЕЙ**

Базы многостороннего становления персоны закладываются в дошкольном детстве. Данное время интенсивной социализации малыша, вхождение в культуру, становления общения со совершеннолетними и ровесниками, просыпание моральных и эстетических

эмоций. И от того, как воспитывается младенец в 1 - ые годы жизни, во многом находится в зависимости все дальнейшее составление со всех сторон развитой персоны.

Ключевые основы образования учитывают согласие образования и преемственность всех типов учебных заведений, обеспечивающие вероятность перехода от низших ступенек к высочайшим.

Дошкольное учреждение данное 1 - ая ступенька, на коей младенец в дошкольном возрасте покупает явные познавательные умения, искусства, познания. Но это заявление остается спорным, т.к. среднее учебное заведение до реального времени не дает согласие с тем, собственно она – 2 - ая ступенька. Тогда как, всем хорошо известно, собственно от полноценности жизни, прожитой в дошкольном учреждении, во многом находится в зависимости благосостояние ребят в изначальной школе. Детский сад гарантирует согласие воспитательного действия и семьи, совместная работа дошкольного учреждения и средние учебные заведения, подготовку к обучению в школе.

Главная задача дошкольного образования основывается на притязаниях изначальной средние учебные заведения – данное отдать вероятность любому ребенку проявить более много собственные полномочия и приготовить его к школьному обучению, через вступление в предмет и подготовку к общественной среде, поддержка в определении ценностей и составление конкретных умений и повадок для адаптации в новейшей среде и для изучения. Кроме этого, дошкольные учреждения ставят собственной целью сбережение и становление личной неповторимости и самовыражения малыша.

Система дошкольных учреждений уготована как для начальной социализации ребят, подталкивают со ровесниками, но и для группового, доступного решения трудности занятости их опекунов.

В этой связи особенное значение покупает улучшение всей воспитательно - образовательной работы в дошкольном учреждении и совершенствование подготовки ребят дошкольного возраста к школе.

Становление персоны малыша и его отношение с ребятами сильно ориентируется общением малыша – дошкольника с педагогом дошкольного учреждения. Через него нередко не в наименьшей мере, нежели через опекунов, опосредуется отношение малыша с широким общественным миром за пределами массовой комнаты дошкольного учреждения.

Главная роль принадлежит индивидуальному воздействию педагога на детей. Потому оно просит от педагога глубочайшего познания психологии малыша, опытного согласования собственного действия с отличительными чертами ребяческого становления.

Составление организационных умений во многом находится в зависимости от указаний, которые выдает ребятам педагог. Они обязаны быть конкретными, верными, ясными, неизменными. В освоенных поступках употребляют обращающие указания. Они побуждают малыша к самостоятельному решению вопросиков в многообразных обстановках, образующихся в ходе работы.

Воспитатель содействует формированию у малыша навыка работы в коллективе и полезное отношение к ровесникам, понимание значимости личного интенсивного роли в решении совокупной задачки; усвоению приемов энергичного действия на ровесников как соучастников совместной работы (искусство сделать поддержка, правосудно расценивать

эффекты работы ровесников, вежливо фиксировать недочеты). Чтобы достичь желаемого результата ребята обязаны знать о нравственных нормах поведения в коллективе.

Аналогично педагог сформировывает у ребят умение санкционированного поведения, учебной работы в критериях коллектива. Присутствие данных умений делает значительное воздействие на единый процесс высоконравственного развития персоны малыша, делает его наиболее самостоятельным в выборе занятий, игр, работы по интересам.

Одним из условий формирования детских позитивных отношений считается поддержка педагогом природной необходимости деток в разговоре. Обращение обязано носить добровольный и доброжелательный нрав. «С самых этих лет нужно ставить малыша как правило в именно такие условия, дабы он жил, действовал, играл, разделял радости и горести с иными детками. Нужно будет, чтоб общая жизнь была как возможно полнее, радостнее, яснее».

Н. Осухова предписывает, собственно с успехом санкционированное социально - психологическое сопровождение раскрывает возможности личного подъема, может помочь человеку войти в ту «зону становления», коя ему пока же еще неприступна.

Общественно – психологические послы подключения малыша в коллектив у дошкольников, в следствии их роли в общей работы, со сверстниками в группе детского сада. Данное значительно оказывает большое влияние на становление малыша, его психологическое самочувствие и становления шаблонного потенциала персоны.

Так как активные взаимодействия считаются видом общественных взаимодействий ребят, реализующих и формирующих общественную активность малыша, нужно будет разглядеть специфики проявления и механизмы общественной активности в дошкольном возрасте.

Под общественной активностью в этом возрасте понимается способность малыша врубаться в для этого возраста виды работы по решению публичных задач, проявляя таковой уровень психической активности, который бы содействовал получению последствий, означаемых для окружения и для самого малыша (В.Г. Маралов, В.А. Ситаров). Значимость итогов ориентируется становлением общественно важных черт персоны малыша. С содержательной стороны общественная активность имеет место быть в инициативности и исполнительности ребенка в процессе заслуги общественно означаемых задач работы.

В саду малыш обязан уметь лично организовывать не только собственные деяния, но и подобрать общую с друзьями забаву или же работу, спланировать ее ход, уметь преодолеть инцидент, распланировать роли, довести начатое дело до конца.

В ребяческом коллективе, влияние детей друг на приятеля, оформляет существенную опору для воспитания у ребят самодостаточности, умений работать организованно, в сочетании. Сразу у деток складывается и личное поведение – способность задавать вопросы, отвечать, давать, демонстрировать, повествовать.

Ребята, у каких сформированы умения позитивного отношения, просто входят в новейший коллектив, обретают верный тон в отношениях с окружающими, могут считаться с социальным воззрением, доброжелательно относятся к друзьям, рвутся прийти на помощь. Вхождение в новейший коллектив от случая к случаю считается одним из решающих слов эффективного учения малыша в первом классе. В следствии этого великое значение в подготовке деток к школе имеет образование в их «свойств населению», мастерства жить и работает в коллективе.

Распространено воззрение, собственно в последующем детки, пришедшие в 1 - ый класс из дошкольного учреждения, лучше приспособляются к ситуации массового изучения, а умные «хозяйственные» детки сложнее входят в школьную жизнь. В реальности все не так

несомненно. Детсадовские детки, привыкшие к неизменному гулу и внезапным фразам – командам совершеннолетних, проще переносят это же в школе. Для семейных деток эти школьные условия кажутся гораздо активнее, и на привыкание к ним дошкольникам требуется определенный срок. Вместе с этим, учитывая мнение почти всех преподавателей исходных классов, семейные ребята наиболее организованны, добросовестны, несут ответственность, осмотрительны. Им от случая к случаю не хватает боевитости и самодостаточности детсадовских ребятшек, у каких теснее сложились психологические обороны от травмирующих событий внутренней среды и поведенческие стандарты в данных жизненных обстоятельствах. От случая к случаю эти стандарты поведения абсолютно не веселят ни опекунов, ни преподавателей, хотя, наверное, они останутся отличительными для деток на много времени. Хозяйственным ребятам лишь светит сформировать у себя методы трезволения сложных обстановок и сообразные формы поведения. Ибо процесс формирования поведенческих штампов у семейных ребят приходится на наиболее старший возраст, нежели у детсадовских, их поведение сможет иметь наиболее «совершеннолетние» формы.

Бытовым ребятам вескую поддержку в облегчении привыкания к школе имеют все шансы сделать предварительные занятия в группе ровесников. Данное имеют все шансы быть танцевальный или же хоровой коллектив, спортивная секция либо изостудия. Занимаясь музыкой или же спортом, детки обучаются слушать воспитателя, исполнять его задания, не отвлекаясь на обращение с приятелями.

#### **Список использованной литературы**

1. Заводчикова О.Г. Адаптация малыша в дошкольном учреждении: взаимодействие ДООУ и семьи. - М.: Просвещение, 2007.
2. Айсина Р., Дедкова В., Хачатурова Е. Социализация и адаптация деток этого возраста // Младенец в дошкольном учреждении. - 2009.
3. Балл Г.А. Понятие адаптации и его значение для психологии персоны // Вопросы психологии. - 1989.
4. Жердева Е.В. Детки ранешнего возраста в дошкольном учреждении (возрастные необыкновенности, адаптация, сценарии дня). - Ростов на дону н / Д: Феникс, 2007.
5. Кирюхина Н.В. Организация и содержание мероприятия сосредоточенные на адаптации деток в ДООУ. - М.: Айрис - пресс, 2006.

© Х.М.Каппушева , 2016.

**УДК 378.147**

**Кебалова Любовь Александровна**  
канд. пед. наук, доцент СОГУ, г. Владикавказ, РФ

#### **ОБ ЭФФЕКТИВНОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО - ПРИРОДООХРАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ**

В современном образовательном пространстве ведущими идеями, положенными в основу концепции природоохранного образования студентов вуза являются: признание целостности, единства мира, человека как органичной части биосферы и космоса; ответственность человека, его разума и интеллекта за выполнение негэнтропийной биосферной функции; диалог природы и человека; взаимодействие между людьми,

человеком и природой; гуманизм в контексте экологической культуры как признание приоритета природных факторов человеческого бытия перед социальными; признание самоценности природы, более высокого уровня самоорганизации природных систем по сравнению с социальными [1].

Экологическая картина мира, ведущие мировоззренческие идеи задают контуры новой образовательной парадигмы, призванной разрешить противоречия современных образовательных систем, которые образуют «поле» природоохранного образования и воспитания, формирования профессионально - экологической культуры общества и личности. На наш взгляд, главными достоинствами этого являются: ее независимость от конкретной реализации в образовательном процессе любого вуза и многовариативность технологических решений ее реализации; ориентация на развитие и совершенствование системы профессионально - экологического образования; многообразие представленных в концепции процессов, феноменов, закономерностей, взаимосвязей, компонентов, целей и др.

Опытно - экспериментальным путем, в условиях вуза мы доказали повышение эффективности профессионально - природоохранного образования на основе организации его системы. Основными задачами эксперимента мы ставили: изучение состояния проблемы профессионально - природоохранного образования студентов на первоначальном этапе изыскания; обоснование экспериментальной базы исследования; определение этапов экспериментальной работы и задач на каждом из них; выделение критериев и показателей уровня развития профессионально - экологической образованности студентов; разработка методов измерения динамики экологического воспитания обучающихся; экспериментальная проверка влияния комплекса организационно - педагогических условий на повышение эффективности профессионально - природоохранного воспитания в университете; анализ, интерпретация и обработка полученных данных; разработка методических рекомендаций для педагогов по организации системы профессионально - природоохранного воспитания студентов. Реализация задач основывалась на опросе, экспертных оценках, естественном педагогическом эксперименте, самоконтроле, тестовом контроле знаний и умений студентов с интенсивным использованием интерактивных форм обучения (*дискуссия, Case - study, метод проектов*)[2].

Опытно - экспериментальная работа проходила в два этапа – констатирующем (изучалась и анализировалась психолого - педагогическая и научно - методическая литература по проблеме исследования, разрабатывались его исходные положения, определялись структурно - содержательные параметры природоохранной компетентности студентов вуза, проводился анализ результатов анкетирования и тестирования, формировалась концепция экспериментальной работы) и формирующем (проводилась диагностика природоохранной компетентности студентов на макро – и микроуровнях, где диагностировались следующие природоохранные умения и навыки: выбор природоохранных компетенций, адекватных целям, задачам и условиям будущей профессиональной деятельности студентов вуза; использование вербальных средств для выражения природоохранной риторики; понимание и активное использование природоохранной информации для формирования будущих профессиональных навыков;

логичное и ясное понимание необходимости природоохранных компетенций для оценки качества окружающей среды.)

Результаты проведенного исследования показали что:

– большинство студентов – 72,5 % от общего количества опрошенных респондентов – считают, что уровень их профессиональной подготовки непосредственно связан с природоохранными компетенциями;

– 7,2 % опрошенных считают, что уровень их профессиональной подготовки слабо связан с формированием природоохранных компетенций;

– 21,3 % опрошенных респондентов полагают, что необходимо уделять более серьезное внимание развитию природоохранных компетенций и следует создавать необходимые условия для этого: увеличить количество часов, изменить содержание и форму занятий, соединять природоохранную подготовку с будущей профессиональной деятельностью.

Практически все опрошенные (97,1 %) – как студенты, так и преподаватели – эксперты – считают, что необходимо уделять серьезное внимание в вузах развитию природоохранных компетенций, особенно для специальностей естественнонаучного профиля.

#### **Список использованной литературы:**

1. Закирова Л.А. Комплекс педагогических условий профессионально - экологического образования студентов вуза: научно - методическое пособие. – Челябинск: Изд - во «УралГУФК». 2010. – 67 с.

2. Кебалова Л.А. Опыт реализации интерактивных форм обучения студентов высшей школы по направлению «Экология и природопользование» // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. Издательство: Воронежский государственный университет. – 2016. – №2. – С. 50 - 53.

© Л.А.Кебалова, 2016

**УДК 371**

**Корольков Виталий Александрович**

магистрант 1 курса  
института физической культуры и спорта АлтГПУ,  
г. Барнаул, Российская Федерация

**Орехова Алина Сергеевна**

магистрант 1 курса  
института психологии и педагогики АлтГПУ,  
г. Барнаул, Российская Федерация

#### **ВИДЫ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ**

В современной образовательной практике используется следующая классификация видов и форм дифференциации. Как уже отмечалось выше принято выделять два основных вида дифференцированного обучения.

1. Внешняя дифференциация. Она предполагает создание особых типов школ и классов: школы, ориентированные на учащихся, имеющих специальные способности (гимназии, лицеи, коррекционные школы разных типов). Внешняя дифференциация проявляется и в создании особых классов (классов выравнивания, компенсации, профильных).

Нередко создание подобных заведений и рассматривается как основная цель дифференциации. По мнению Унт И., проблема их педагогического статуса еще требует серьезного теоретического осмысления. До сих пор недостаточно поработаны такие важные вопросы, как концепция учебного плана, особенности организации целостного учебно - воспитательного процесса. Отсутствует и глубокое обоснование психолого - методических принципов отбора детей. Правовая деятельность этих учебных заведений несовершенна. Не определены в значительной мере их цели и задачи.

2. Внутренняя дифференциация. Она предполагает организацию работы внутри класса соответственно группам учащихся, отличающихся одними и теми же более или менее устойчивыми особенностями.

Необходимость внешней дифференциации до сих пор остается дискуссионным вопросом. Тогда как внутреннюю дифференциацию считают важнейшим средством реализации индивидуального подхода к учащимся в процессе обучения.

Организация деятельности педагогического коллектива по реализации дифференцированного обучения на уроках в начальной школе

Процесс организации учителем внутриклассной дифференциации включает несколько этапов.

1. Проведение диагностики.
2. Распределение учащихся по группам с учетом диагностики.
3. Определение способов дифференциации, разработка дифференцированных заданий.
4. Реализация дифференцированного подхода к учащимся на различных этапах урока.
5. Диагностический контроль за результатами.

Положительные аспекты данного разделения:

1) исключение неоправданных и нецелесообразных для общества «уровнировки» и «усреднения» детей;

2) появление у учителя возможности помогать слабому, уделять внимание сильному;

3) отсутствие в классе отстающих снимает необходимость снижения общего уровня преподавания;

4) повышение уровня Я - концепции: сильные утверждают в своих способностях, слабые получают возможность испытывать учебный успех, избавиться от комплекса неполноценности;

5) повышение уровня мотивации учения в сильных группах;

6) в группах, где собраны одинаковые дети, ребенку легче учиться

7) выступает как средство развития самостоятельности учащихся.

Отрицательные аспекты данного разделения:

1) деление детей по уровню развития не гуманно;

2) высвечивание социально - экономического неравенства;

3) лишение слабых возможности тянуться за более сильными, получать от них помощь, соревноваться с ними;

4) перевод в «слабые» группы воспринимается детьми как снижение их достоинства;

5) несовершенство диагностики приводит порой к тому, что в разряд слабых переводятся «неординарные дети».

Рассмотрим другой способ дифференциации, который предполагает дифференциацию содержания учебных заданий:

- по уровню творчества;
- по уровню трудности;
- по объему.

- использование разных способов организации деятельности детей, при этом содержание заданий является единым, и работа дифференцируется:

- по степени самостоятельности учащихся;
- по характеру учебных действий.

Следующий этап - диагностический контроль. Осуществление принципа дифференцированного подхода в обучении означает внимание не только к тем, кто затрудняется в учебной работе, но и к тем, кто обнаруживает высокий уровень умственного и физического развития, проявляет ярко выраженные интересы, склонности и способности к каким-либо видам деятельности.

#### **Список использованной литературы:**

1. Бардин К. В. Как научить детей учиться. - М., 1987.
2. Унт, И. Э. Индивидуализация и дифференциация обучения / Инге Унт. - М.: Педагогика, 1990. – 188с.
3. Якиманская И.С. Дифференцированное обучение: «внешние» и «внутренние» формы // Директор школы 1995, № 3. с.39 - 45.

© В.А. Корольков, А.С. Орехова, 2016

**УДК 376**

**В.В.Крамская**

к.пед.н., доцент,

КубГУ,

г.Краснодар.

### **ВЫЯВЛЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ЗАИКАЮЩИХСЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Одной из актуальных проблем логопедии является развитие речевых функций у заикающихся детей и подростков. Проблема определяется сложным симптомокомплексом речевого нарушения и в ряде случаев невысокой эффективностью коррекции. Заикание ограничивает коммуникативные возможности ребенка, искажает формирование личности, негативно влияет на социальную адаптацию. По мнению Л. И. Беляковой, трудности общения заикающихся школьников со сверстниками и взрослыми нередко становятся причиной задержки их личностного развития, низкого статуса в детском коллективе,

школьной дезадаптации, тревожности, препятствуют полноценному функционированию личности.

Потребности общества в значимости компетентного общения выдвигают в разряд актуальных проблему формирования коммуникативной компетенции у младших школьников с заиканием.

Л.И. Белякова Н.И. Неткачев, В.И. Селиверстов считают младший школьный возраст важным этапом социализации и развития коммуникативных умений. Коммуникативная компетенция является предпосылкой успешной деятельности, ресурсом эффективности и благополучия жизни ребёнка в будущем и проявляется способностью к речевому общению и умению слушать. Младший школьный возраст благоприятен для овладения коммуникативными навыками, потому что в этом возрасте дети очень восприимчивы к языковым явлениям, у них есть интерес к осмыслению речевого опыта, общению. Это говорит о том, что развитие коммуникативной компетенции ученика – актуальная задача образовательного процесса начальной школы. В качестве обязательных умений, обеспечивающих коммуникативность индивида, в ФГОС ставятся задачи формирования у выпускника начальной школы умения слушать и слышать собеседника, обосновывать свою позицию.

Теоретические основы формирования коммуникативных умений младших школьников с заиканием рассматриваются в трудах Р.Е. Левиной. Между тем существующая система приёмов, методов и логопедических техник коррекции заикания, направленная на становление правильной речи, недостаточно ориентирована на формирование коммуникативной компетентности у младших школьников с заиканием.

Таким образом, видится актуальной разработка и апробация путей формирования коммуникативной компетенции у младших школьников с заиканием в процессе логопедической работы.

Необходимым условием планирования программы логопедической работы с заикающимися школьниками и определения её эффективности является обследование коммуникативной компетенции с учётом всей симптоматики этого сложного речевого нарушения.

При разработке диагностических речевых заданий руководствовались необходимостью создать условия, в которых ребенок в полной мере проявит сформированные у него навыки коммуникативной компетенции.

Исходя из определения коммуникативной компетенции, в экспериментальном исследовании выделены четыре этапа диагностики.

Первый этап – сбор анамнестических сведений. Второй этап нацелен на выявление уровня владения речевыми средствами и невербальными компонентами коммуникации у детей. Цель третьего этапа – изучение умений самостоятельно устанавливать и поддерживать необходимые контакты для передачи и получения информации в процессе социального взаимодействия. Четвёртый этап был направлен на изучение коммуникативных качеств у детей.

Исследование на первом этапе опиралось на стандартную методику сбора анамнестических данных заикающихся. Это предусматривало проведение беседы с родителями, учителями и анализ медицинских документов.

Второй этап включал три серии заданий.

Первую серию этапа составила проверка словарного запаса для изучения состояния пассивного и активного словаря. На этом этапе использовали модернизированную методику исследования лексики у младших школьников Р.И. Лалаевой, И.В. Прищеповой.

Вторая серия была нацелена на оценку владения детьми грамматическим строем языка и навыками связной речи. На этом этапе использовали методику психолингвистического изучения нарушения речи у аномальных детей Р.И. Лалаевой.

Третья серия была направлена на исследование невербальных средств общения. Для качественно - количественной оценки результатов использовали систему, разработанную в лаборатории А.Р. Лурии.

На третьем этапе выявлялся уровень самостоятельного владения умениями устанавливать и поддерживать контакты для передачи и получения информации в процессе социального взаимодействия, используя доступные для этого возраста речевые средства и невербальные компоненты коммуникации.

Беседы проводились индивидуально с каждым ребенком и дословно фиксировались. Вопросы к детям носили анкетный характер.

Далее проводилась беседа с детьми в преднамеренно созданных коммуникативных ситуациях.

Коммуникативные ситуации:

- С кем хочешь играть? Как пригласишь поиграть? Пригласи.
- У твоего друга (подруги) новая игрушка. Ты хочешь с ней поиграть. Как попросишь?

Попроси.

Для изучения умений устанавливать и поддерживать контакты в процессе организации и осуществления совместного выполнения задания детьми использовали методику Г.А. Цукермана «Рукавички». Оценивались отношения заикающихся детей со сверстниками и их коммуникативные умения.

Методику реализовывали в игровой деятельности. Детям раздали вырезанные из белой бумаги рукавички. Количество пар рукавичек соответствовало числу пар участников. Дети, сидящие парами, получили по две рукавички (на правую и левую руку) и задание украсить их одинаково, т. е. так, чтобы они составили пару. Дети сами придумывали узор, но для реализации замысла необходимо было договориться между собой.

Четвёртый этап экспериментальной работы был направлен на изучение коммуникативных качеств у детей. Для реализации поставленной цели была использована тестовая карта коммуникативной деятельности, предложенная А.А. Леонтьевым. Данную карту в соответствии с целью исследования, адаптировали с учётом возрастных, психофизических особенностей испытуемых и целей исследования, оформив её в виде анкеты. В качестве экспертов выступали педагоги, которые независимо друг от друга заполняли оценочный лист. Им требовалось оценить коммуникативные качества личности испытуемых в баллах от 1 до 7. Качества, которые нужно было оценить: доброжелательность, активность, заинтересованность, открытость, гибкость и индивидуальный подход.

Экспериментальное исследование проводилось на базе Муниципальных учреждений г.Краснодара: ГБСКОУ школа №26 V вида, МБОУ НОШ №94. В эксперименте приняло

участие 20 учащихся 1 - 4 классов в возрасте от 7 до 10 лет; из них: 10 – заикающихся и 10 детей с нормальным речевым развитием.

Анализ анамнестических данных испытуемых установил, что все испытуемые имеют неотягощённую наследственность. В большинстве случаев отмечается отягощённый акушерский анамнез. Беременности в основном протекали неблагоприятно, сопровождались токсикозом, угрозой выкидыша. У двух матерей было кесарево сечения. У большинства детей зафиксированы перинатальные поражения центральной нервной системы. Моторные функции в среднем формировались у испытуемых детей в соответствии с возрастной нормой. В речевом анамнезе, почти у всех детей, выявлено отставание от возрастной нормы. Возраст появления заикания 3 - 5 лет. По данным медицинского заключения у девяти из десяти детей – неврозоподобное заикание, у одного – невротическое. Почти у всех детей характер течения заикания постоянный. У пяти детей в диагнозе есть дизартрия, у одного – тяжёлая форма. У четверых испытуемых отмечаются когнитивные нарушения. Двое детей эмоционально лабильны. Все испытуемые состоят на учёте у невролога, трое состоят на учёте у психиатра.

На следующем этапе эксперимента проводились индивидуальные беседы с каждым ребёнком с целью изучения умений устанавливать и поддерживать контакты в условиях свободной деятельности. По итогам беседы определили, что девять из десяти заикающихся детей легко идут на контакт, но поддержать беседу может только один ребёнок. При этом двое имели низкую заинтересованность в беседе, а один обследуемый был совершенно не заинтересован. Иными были результаты в контрольной группе младших школьников. Дети легко шли на контакт, умели поддержать беседу и показали высокую заинтересованность в интервью.

Далее было проведено диагностирование состояния пассивного и активного словаря. Объём и качество номинативного словаря оказались на низком уровне. Испытуемые смешивали понятия «фрукты» и «овощи», «фрукты» и «ягоды». Дети испытывали трудности в перечислении отдельно летних, зимних, осенних и весенних месяцев. Ограниченные возможности отмечались в использовании детьми словаря действий, признаков. Дети не знали, как передвигаются велосипедист и скалолаз, не могли назвать действия маляра, столяра, пианиста и скульптора. Все испытуемые вместо синонимов воспроизводили семантически близкие слова, формы исходного слова или родственные слова. Называние антонимов вызвало те же трудности, дети образовывали формы с частицей «не». Объяснить переносное значение слов в словосочетаниях отказались почти все заикающиеся школьники.

Уровень словарного запаса у младших школьников без заикания соответствовал высокому и среднему. Незначительные ошибки у этой группы испытуемых заключались в подборе синонимов, антонимов и объяснении переносного значения слов в словосочетаниях.

У всей группы заикающихся младших школьников выявлен средний уровень владения грамматическим строем языка. При составлении предложений из слов в начальной форме испытуемые допускают единичные ошибки в случаях, когда изменён порядок слов. Ни один из детей этой группы не смог повторить сложное распространённое предложение. Р.И. Лалаева пишет: «Основанием для включения этого задания в методику исследования экспериментально доказанное положение о том, что ребёнок может повторить только ту

структуру предложения, которой владеет в речи». Таким образом, можно сделать вывод, что заикающиеся младшие школьники не владеют в речи структурой сложного распространённого предложения. Дети этой группы испытывают трудности в употреблении существительных множественного числа в разных падежах. Неправильно употребляют родовые, числовые, падежные окончания существительных. Имеют недостаточные возможности в образовании новых форм слов.

Целостный рассказ по картинкам смог сделать только один ребёнок из десяти, остальные рассказали содержание каждой картинки одним предложением. Прослушанный текст только двое детей смогли самостоятельно пересказать, не нарушая смысл. Распространённой ошибкой был пропуск существенных смысловых моментов. Анализируя ответы детей можно сделать вывод, что все обследуемые младшие школьники с заиканием имеют средний уровень владения грамматическим строем языка и навыками связной речи. В контрольной группе отмечается высокий уровень.

Исследование владения невербальными средствами общения у заикающихся младших школьников выявил их низкий уровень развития. Нарушения проявлялись в недостаточной силе голоса, ускоренном темпе речи, дискоординации дыхания и фонации, инфантильности мимики. В среднем эта группа испытуемых владеет 20 % невербальных средств. Группа испытуемых без заикания в среднем владеет 82,5 % невербальных средств.

Взаимодействие со сверстниками и коммуникативные навыки школьники продемонстрировали, выполняя задание «Рукавички». Анализ результатов группы заикающихся показал непродуктивность совместной деятельности во всех парах. В узорах явно преобладали различия, в некоторых случаях вообще не было сходства. Дети не пытались договориться, убедить друг друга. Отсутствовал взаимный контроль и взаимопомощь в процессе рисования. Эмоциональное отношение нейтральное, у одного испытуемого – отрицательное.

Группа испытуемых младших школьников без заикания показала высокий уровень коммуникативных умений. Дети обсуждали, какой узор будут рисовать, приходили к единому мнению, координировали действия друг друга.

При анкетировании педагогов было установлено, что коммуникативная деятельность заикающихся школьников проявляется на низком и среднем уровнях. В контрольной группе у одного испытуемого выявлена средняя оценка коммуникативной деятельности, у девяти детей – высокая оценка.

Проведенное исследование выявило, что у младших школьников с заиканием коммуникативная компетенция не может считаться сформированной. Коммуникативное поведение заикающихся не соответствовало ситуациям личностного взаимодействия и не было эффективным. При этом логопедическая помощь традиционно реализуется только в отношении преодоления заикания и восполнения речевых пробелов, но не имеет направленности на развитие коммуникативной компетенции.

По результатам эксперимента были сформулированы рекомендации по организации целенаправленного формирования коммуникативной компетенции у младших школьников с заиканием.

1. Воспитание положительных личностных качеств (доброжелательность, эмпатия, контактность).

2. Формирование коммуникативной компетенции через целенаправленную коррекционно - педагогическую работу, при условии комплексного подхода и четкой направленности.

3. Формирование коммуникативной компетенции на логопедических занятиях и в свободном речевом общении:

- увеличение объема словаря и усложнение речевого материала, то есть овладение новыми грамматическими и синтаксическими конструкциями;

- повышение уровня самостоятельности ребенка при использовании речевых средств.

4. Использование различных приемов и методов развития диалогической речи.

#### **Список использованной литературы:**

1. Белякова Л.И., Дьякова Е.А. Заикание. Учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности «Логопедия» - М.: В.Секачев, 1998. - 304 С.

2. Емельянов Ю.И. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности. М., 1995

3. Лалаева Р.И. Прищепова И.В. Выявление дизорфографии у младших школьников. - СПб.: СПбГУПМ, 1999. - 36 с.

4. Леонова С.А. Психолого - педагогическая диагностика заикания у детей дошкольного возраста. Проблемы интеллектуального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста: Материалы Всероссийской научно - практической конференции. - Армавир: АГПУ, 2004, с.285 - 290

5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Приказ Минобрнауки РФ №1598 от 19 декабря 2014 г.

6. Филочева Т.Б., Туманова Т.В., Гущина Ю.Р. Особенности словообразовательной и коммуникативной активности детей дошкольного возраста с нарушениями речи. // Современные проблемы науки и образования, №6, 2014

© Крамская В.В. 2016

**УДК 370**

**Красникова Анна Константиновна,**

студентка КубГУ,

**Голубь Марина Сергеевна,**

канд. пед. наук, доцент КубГУ

г.Краснодар, РФ

## **СУЩНОСТЬ МЫШЛЕНИЯ И ЕГО ЗНАЧЕНИЕ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Жизнь часто ставит перед людьми очень важные и острые проблемы, которые нельзя откладывать. Появление таких задач на пути человека говорит о том, что вокруг много всего неизведанного, непонятого, скрытого ,требующее серьезного познания мира. Наше

познание объективной действительности начинается с ощущений и восприятия. Но, начиная с ощущений и восприятия, познание действительности не заканчивается ими. От ощущения и восприятия оно переходит к мышлению.[1] Мышление – это высший познавательный процесс, направлен на раскрытие общих и существенных свойств, признаков предметов и явлений и имеющихся между ними связей. Мышление тесно связано с активной деятельностью. Любой вид деятельности включает решение мыслительных задач.[2] Мыслительные задачи, вопросы, проблемы, споры и многое другое выполняется благодаря мыслительным операциям, которые подразделяются на: анализ, синтез, сравнение, абстрагирование, обобщение, конкретизация. Хорошим знаком для развития мышления является овладение мыслительными операциями, так как они выявляют значимые достоверные связи и отношения между предметами, явлениями, фактами. Мышление - необычный и многогранный психический процесс, включающие разные формы. Формы мышления определяют строение выражаемых мыслей. Главные формы мышления включают в себя понятия, суждения, умозаключение. У детей дошкольного возраста происходит усиленное развитие мышления. Ребенок получает новые знания об окружающей его реальности и за одно учится исследовать, синтезировать, сопоставлять, суммировать свои наблюдения, т. е. совершать элементарные умственные операции, но для этого ему надо дать минимальные знания о явлениях природы и общественной, без чего развитие мышления просто невозможно. Но необходимо обратить внимание на то, что легкое фиксирование некоторых фактов, инертное осваивание какой-либо информации еще не гарантирует верное развитие детского мышления. Для того чтобы ребенок начал размышлять, перед ним следует поставить новую задачу, в ходе решения которой он может применить ранее полученные знания к существующим в настоящее время обстоятельствам. Немалую важность в умственном воспитании ребенка получает организация игр и занятий, которые развивают у детей интеллектуальные способности, ставят перед ними конкретные обучающие задачи, принуждают независимо от других создавать ясные умственные операции для приобретения необходимого эффекта. Для того предназначены вопросы, дидактические игры, разные загадки и головоломки, которые рассчитаны для активации умственного оживления ребенка. Развитие мышления у ребенка дошкольного возраста играет большую роль, так как оно является основой, опорным толчком для его дальнейшей жизни. В дошкольном возрасте реализуется развитие процессов мышления, улучшение видов и способов мышления, выработка мыслительной деятельности, но кроме этого в дошкольном возрасте закладываются основы развития качеств ума. Качество ума - особенности умственной деятельности, выражающиеся как способность мышления к аналитике, мобильной перестройке, скором совершении мыслительных операций и т. д. В дошкольном возрасте складываются предпосылки развития таких качеств ума, как самостоятельность, гибкость, сообразительность, пытливость и критичность. Самостоятельность мышления определяется способностью человека выделять новые задачи и обнаруживать нужные решения и ответы, не приходить к постоянной помощи других людей. Например, ребенок дошкольного возраста, не обладая этим качеством, не сможет изложить своими словами самый простой рассказ или сказку без помощи воспитателя. Гибкость ума формулируется в свободе мысли от стесняющего воздействия зафиксированных в прошлом опыте методов и средств решения задач, в способности без усилия менять свои действия с переменной обстановки и обстоятельств. Воспитанники, которые отличаются гибкостью ума, могут с легкостью переключиться с одного вида деятельности на другую, а у ребят, у которых это качество отсутствует, с трудом могут это сделать, так как их мысль медленна, таких детей надо специально тренировать на быструю перестройку действия. Пытливость – это черта

человеческого мышления, представляющаяся в старании постигать новые факты и приобретать новые навыки. Дошкольники отличаются именно пытливостью, так как именно в этом возрасте отмечается важный период - период «почемучки», когда дети хотят узнать все и сразу. И важно отметить, что как раз в этот период начинает формироваться пытливость. Сообразительность - интеллектуальное свойство личности, демонстрирующая скорость мыслительной деятельности, пластичность и истинность ума, неповторимость мыслей. Дети, обладающие этим качеством способны очень быстро решать непростые для их возраста задачи и искать оригинальные подходы к ним. Критичность ума - это способность человека реально оценивать свои и чужие мысли, скрупулезно и многогранно обследовать все выставляемые позиции и заключения. Это качество важно не только для взрослых, но и для маленьких детей. Например, решая какую - либо задачу неправильно дети 3 - 6 лет с трудом займутся поиском нового решения той же задачи, кроме малшей обладающих критичностью ума, именно они способны принять свои недочеты и минусы и заново начать ее решать, но это качество начинает формироваться уже в старшем дошкольном возрасте. Дошкольный возраст - это важный период в жизни каждого человека, так как в этот период происходит наиболее интенсивное развитие ребенка и активное формирование как личности, так и ее интеллектуальных возможностей. Именно в это время закладывается фундамент, на котором строится вся дальнейшая жизнь человека. Таким образом, для благоприятного развития мышления у детей дошкольного возраста необходимо не только ставить новые задачи перед ребенком, но и организовывать игры и занятия, развивающие у детей интеллектуальные способности, качество, гибкость и критичность ума, самостоятельность мышления, а также сообразительность и пытливость. Мы в своем исследовании разрабатываем комплекс для родителей и педагогов способствующий развитию всех выше перечисленных качеств умственной деятельности дошкольного возраста.

### Список литературы

1. С. Л. Рубинштейн. Основы общей психологии. Изд.: «Питер», 2013г.
2. Кручинин В.А., Комарова Н.Ф. «Психология и педагогика высшей школы. Часть 1 [Электронный ресурс]: учебно - методическое пособие - Нижний Новгород: Нижегородский государственный архитектурно - строительный университет, ЭБС АСВ, 2013.— 197 с.

© А.К. Красникова, 2016

© М.С.Голубь, 2016

УДК 378.02

**Малиева Залина Колумбовна**

канд. пед. наук, доцент СОГУ им. К.Л. Хетагурова, г. Владикавказ, РФ

## СУЩНОСТЬ И ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ВИРТУАЛЬНОГО ОТЧУЖДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Современные реалии общества позволяют констатировать колоссальное влияние компьютеров, Internet, мультимедийных технологий, электронных СМИ буквально на все

стороны общественной жизни и сознания личности, что приводит к качественному изменению ее мироощущения и мировоззрения.

Проблеме влияния нахлынувших информационных потоков на сознание и поведение личности находится в центре внимания таких исследователей, как А.Е. Войскунский, Дж. Гринфилд, К. Сурратт, М.А. Шоттон, К. Янг и др. Проведенный данными исследователями анализ показал особенности виртуальной зависимости личности, растворившейся в информационном потоке. Человека, который использует компьютер для бегства от чего-либо в своей жизни, и для которого его привязанность к машине является симптомом более глубоких психологических проблем.

Виртуальная зависимость часто приводит к социальной и эмоциональной изоляции, психическим расстройствам и информационным перегрузкам, к индивидуализму и отчуждению. Виртуальное отчуждение – это уход из реального мира в мир виртуальный, ценностный и мировоззренческий разрыв с реальностью. Это потеря информационного контакта старшего поколения с младшим, нарушение передачи опыта и знаний о реальной жизни окружающего мира.

В структуре личности виртуальное отчуждение можно охарактеризовать совокупностью: аффективного, когнитивного, конативного компонентов.

**Аффективный компонент** виртуального отчуждения представляет собой отсутствие эмоциональной связи личности с другими людьми реального мира, отсутствие участия в проблеме, ситуации другого человека, группы, общества в настоящей жизни. Утрата духовной и душевной связи с уже чужой «объективной реальностью», потеря интереса к ней, замещение чувственного начала человеческой жизни искусственными средствами, нарастающий дефицит естественных, живых, чувственно - эмоциональных способностей человека является следствием ухода личности в виртуальный мир.

**Когнитивный компонент** виртуального отчуждения – это непонимание событий, происходящих в реальной жизни, утеря способности размышлять о ее смыслах и ценностях. Огромное количество новой информации не оставляет времени на ее осмысление, познание ее глубинных смыслов, причин и следствий. Быстрый поток сменяющейся яркой, запоминающейся информации отодвигает на задний план прошлую, совсем недавнюю информацию, не давая возможность индивиду ее проанализировать. Основной формой мыслительных операций сознания становится механическое запоминание. Невосполнимая утеря личностью способности размышлять, приводит к отчуждению от процесса познания и наглядно проявляется в процессе обучения, особенно при изучении естественнонаучных дисциплин, где приходится решать множество задач. Это возникновение типа мышления, связанного с новым виртуально - экзистенциальным мировоззрением, которое воспринимает мир через призму абстрактных понятий и виртуальных реальностей, утеря прежней «книжной культуры» и появление новой «культуры гипертекста».

В реальной жизни это проявляется в возникновении смысловых барьеров, возникающих в общении. Несовпадение смыслов, высказываний, просьб и т. д. создает препятствия для взаимодействия людей в реальном мире. Наиболее выражены смысловые барьеры во взаимоотношениях молодых людей со значимыми взрослыми - родителями и преподавателями, мировоззренческие смыслы которых строятся на способах

мироотношения, мыслительных практик и переживаний из прошлого «книжного» реального мира.

**Конативный компонент** есть проекция аффективного и когнитивного компонентов отчуждения личности на ее поведение в обществе. Неограниченная свобода виртуального мира, где все дозволено и главными принципами поведения субъекта являются анонимность и неуправляемость приводит к внутреннему оправданию абсолютной свободы индивидуального желания и своевольного каприза в настоящей, реальной жизни [3]. Из растущего эгоизма, «для которого целью становится максимизация персональной свободы без оглядки на ответственность перед другими людьми» [5, с. 72] вырастает тотальная тенденция контрэтической ориентации человека в реальном мире.

Вседозволенность виртуального мира приводит к сомнению личности в существовании нравственности реального мира, в его познаваемости и в передаваемости нравственных ценностей. В результате отход от общепринятых моральных норм и склонность самовольно расширять границы дозволенного ради достижения своих целей в реальности [2].

Не ограниченное ничем, кроме как морально - этическими нормами самого индивида общение с виртуальными друзьями, приводит к неудовлетворенности потребностей реализации чувств дружбы и любви в реальной жизни [1]. Индивид противопоставляет себя другим индивидам, группе, обществу в целом, испытывая ту или иную степень своей изолированности. Конфликтные отношения в реальном мире связаны с утратой чувства солидарности, когда индивид в группе воспринимает остальных как чуждых и враждебных себе, отвергая при этом нормы группы, законы и предписания и оказываясь в изоляции [4].

Виртуальное отчуждение раздвоило мир личности на две реальности: объективную, ограниченную множеством факторов, и виртуальную, неограниченную ничем, кроме несовершенства технологий или собственного воображения. Данное раздвоение не имеет четких границ и перспективы его развития не совсем ясны. Изучение данного феномена раздвоения реальности должно стать одним из направлений современных наук о человеке.

Найти ответ на вопрос о том, как сохранить контраст между реальными и виртуальными мирами, чтобы оставался стимул к творчеству, развитию, жизни? Как сохранить в человеке умение мечтать, ждать, мыслить, сопереживать? Как научить отличать в виртуальном пространстве, где «все равны» исторические, культурные ценности, к каковым относятся искусство, религия, наука, философия от тех информационных отбросов, которые в изобилии там находятся? Ответ на эти и многие другие вопросы, которые нам поставила современная реальность, может находиться лишь в области психолого - педагогической исследований и образовательно - воспитательной деятельности, направленной на сопровождение личности и преобразование ее виртуального отчуждения в позитивную плоскость.

#### **Список использованной литературы:**

1. Канукова З.А., Малиева З.К. Гносеологический анализ проблемы социального здоровья молодежи // Обучение и воспитание: методики и практика. 2013. № 10. С. 132 - 134.
2. Малиева З.К. Педагогическая коррекция морального отчуждения студентов. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Владикавказ, 2003. – 181 с.

3. Муздыбаев К. Эгоизм личности // Психологический журнал. - 2000. - № 2, - - С. 34.
4. Раклова Е.М., Булекбаева А.Н. Влияние игровой компьютерной деятельности на эмоционально - поведенческую сферу детей дошкольного возраста // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. 2016. № 61. С. 90 - 94.
5. Фукуяма Ф. Великий разрыв / Пер. с англ. под общ. ред. А.В. Александровой. - М.: ООО "Издательство АСТ", 2003. - 474 с.

© З.К. Малиева, 2016

**УДК 373.24**

**Маркова Оксана Ильинична,**

Старший преподаватель, СВФУ им. М.К. Аммосова,  
г. Якутск, РФ

**Филиппова Татьяна Ионовна**

Руководитель кружка, МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида  
с приоритетным осуществлением деятельности  
по познавательному - речевому развитию детей «Сайыбына»,  
с. Кэнтик, Верхенвилюйский район РС (Я)

## **ОЗНАКОМЛЕНИЕ ДЕТЕЙ С ДЕКОРАТИВНО - ПРИКЛАДНЫМ ИСКУССТВОМ В УСЛОВИЯХ КРУЖКА**

Значительной составляющей образовательного процесса современной школы, в рамках нового Стандарта, является эффективная организация второй половины дня, выделенной в категорию «внеурочная деятельность». Педагогов всегда заботило то, какие наиболее эффективные формы воспитательной работы и дополнительного образования использовать, чтоб сделать жизнь дошкольников более интересной насыщенной и комфортной?

Муниципальное бюджетное дошкольное учреждение Детский сад общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по познавательному - речевому развитию детей «Сайыбына», с 2009 года является «Республиканской экспериментальной площадкой», для реализации проекта, создание условий и развитие интенций детей дошкольного возраста. Руководителем был педагог – новатор Чаггылысов Иосиф Ионович.

Для сохранения богатого художественно – прикладного наследия у детей ведены кружковые работы как форма дополнительного образования детей. Для реализации дополнительного образования подбираются такие виды студий и кружков, которые бы служили для решения задач нашей экспериментальной деятельности [1, с. 165].

Основным занятием наших предков было кузнечное дело, и что в одно время ковкой металла занимались около 40 человек, как показывают исторические данные, занятия кузнечное «Чап» изучили многие ученые - одними из которых являются: Серошевский В.Л., Уткин К. и др. Учитывая, что задатки склонности человека передаются генетически по наследству, и что склонностью людей к тому или иному виду деятельности формируются в дошкольном возрасте, то созданий условий, искусственной среды для

развития интенций (способностей) детей является опорой для пробуждения памяти поколений.

Природные задатки еще не являются исчерпывающими условиями успешной деятельности задатки надо развивать. Задатки – это «дремлющие» силы потенциальные возможности человека, их надо «пробудить», выявить, еще В.Г. Белинский писал, что создает человека природа, но развивает и образует его общество. У детей к 4 годам все имеющиеся задатки с рождения, проявляют себя. Поэтому, заботясь о развитии задатков ребенка, об их как можно более скором превращении к способности, необходимо приступить к развитию способности при самых первых проявлениях задатком сами задатки без обучения и воспитания никогда не превращаются в способности.

Также очень важно, чтобы дополнительное образование в образовательных учреждениях осуществляли педагоги, прошедшие специальные курсы в рамках внедрения ФГОС на базе института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования ОГПУ.

Цель ДОУ как образовательной системы – создать условия для повышенного гармонического развития воспитания и обучения каждого ребенка на уровне индивидуальных возможностей. Воспитательная и образовательная деятельность педагога должны быть направлены на развитие личности дошкольников, индивидуализации ребенка, сочетания обучения и воспитания с оздоровлением, реализация новых учебных программ и технологий и т.д.

Работа кружка требует основательного изучения традиций и историй села и кузнечного ремесла «Чап уус» и создать плановую работу в детском саду. Системный подход создает ряд последовательных операций в работе кружка. Он подразумевает сознательное и планомерное действие. Системный подход требует использований принципов обратной связи между частями и целым, целым и окружением (т.е. средой), а также между и окружением. Этот принцип есть проявление диалектики взаимосвязи между различными свойствами.

Системный подход открывает возможность для более полного учета информации, обобщения опыта, коллективного обсуждения широкого привлечения актива к целенаправленной планомерной работе с использованием традиций местных мастеров разовьется системное видение действительности расширяться работа кружка.

Таким образом, эффективность кружковой деятельности определяется индивидуальными образовательными достижениями ребенка в избранном виде деятельности. Привлечение детей и повышение интереса к традиционному ремесленному делу развивает и обеспечивает организованность совместной деятельности воспитанников, педагогов, родителей. Итак, мы принимаем, за основу развитие детей ремесленным делом поможет целенаправленному развитию, для достижения духовных культурных ценностей для детей. Системный подход к изучаемой проблеме, методической и теоретической основе и авторских решений и применение комплекса взаимодополняющих методов и методик и улучшит работу кружка.

#### **Список использованной литературы:**

1. Габышева А.П. Сборник научных трудов I - ой всероссийской научно - практической конференции с международным участием МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ

РЕСПУБЛИКИ САХА (ЯКУТИЯ); ФГБНУ «ИНСТИТУТ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ»; ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ ФГАОУ ВПО «СЕВЕРО - ВОСТОЧНЫЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ М.К. АММОСОВА»; под общей редакцией Т.И. Никифоровой, Т.И. Гризлик, Л.А. Григорович Издательство: Общество с ограниченной ответственностью "Центр научного сотрудничества "Интерактив плюс" (Чебоксары) 2015 г. с. 165 - 171

© О.И. Маркова, 2016

**УДК 796**

**Мартыненко Антон Николаевич**  
канд. пед. наук, доцент СибГУФК,  
**Филёва Анастасия Владимировна**  
магистрант СибГУФК,  
**Нефедченко Анатолий Николаевич**  
старший преподаватель ОМГУПС  
г. Омск, РФ

## **АКТУАЛИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ПРИЁМАМ САМОСТРАХОВКИ СПОРТСМЕНОВ, СПЕЦИАЛИЗИРУЮЩИХСЯ В ИГРОВЫХ ВИДАХ СПОРТА**

Красота и зрелищность современного спорта во многом определяется его высокой динамикой, атлетичностью и наличием большого числа контактных единоборств, которые в свою очередь приводят к большому числу травм на протяжении всех этапов многолетней подготовки спортсмена [3, с. 165 - 168].

В связи с этим в последнее время всё больше внимания уделяется вопросам обеспечения безопасности спортсменов. Совершенствуются законодательная база, развивается инфраструктура, модернизируется спортивная экипировка, проводится апробирование и отработка новых средств и методов подготовки спортсменов [4, с. 104 - 108]. При этом ввиду наличия ряда общих условий, предъявляющих одни и те же требования к проявлению определённых способностей, зачастую происходит интеграция средств, традиционно используемых в одних видах спортивной деятельности в другие. Так, например, можно привести пример включения в тренировочный процесс юных гимнасток приёмов самостраховки из таких видов борьбы как самбо и дзюдо. Это позволило существенно повысить безопасность спортсменок на основании 50 % снижения показателей травматизма [8, с. 35].

Больше внимания уделяется данным вопросам и в интересующих нас игровых видах спорта. Так, например, удалось выяснить, что одной из основных причин травм футболистов во время матчей, является недостаточная проработанность методики обучения приёмам самостраховки при падениях. Определённую помощь в решении данной проблемы может оказать опыт других видов спорта, и в первую очередь, спортивной

борьбы, в которой технология обучения падениям доведена до совершенства. [6, с. 138 - 141].

Результаты аналогичных исследований, проведённых на примере интеграции средств спортивных и прикладных единоборств, позволили представить ряд существенных аргументов, определяющих значение и содержание обучения основам самостраховки хоккеистов. Обращается особое внимание на обязательный учёт определяемых правилами соревнований специфических особенностей вида спортивных игр при подборе приёмов самостраховки [5].

Как мы считаем, такой интерес к повышению безопасности спортсменов - игроков во многом определяется высоким рейтингом травматичности многих популярных спортивных игр (регби, хоккей, футбол, баскетбол и др.) с одной стороны и подтверждённой эффективностью приёмов самостраховки для снижения травматизма с другой стороны [3, 165 - 168; 8, с. 35].

Мы предположили, что анализ статистики травматизма позволит актуализировать целесообразность обучения приёмам самостраховки спортсменов, специализирующихся в игровых видах спорта.

Для проверки выдвинутой гипотезы нами использовался анализ научно - методической литературы.

В последнее время всё больше внимания уделяется вопросам безопасности на основании анализа травматизма, в том числе и в интересующих нас спортивных играх. Основанием данной работы могут являться статистические исследования, представленные американскими специалистами [7].

Проанализировав более 20 млн. как начинающих, так и высококвалифицированных спортсменов, авторы сделали заключение, что в топ десять самых травмоопасных видов спорта в США вошли такие популярные спортивные игры как регби (2 место - 3,8 травм), хоккей (4 место - 3,7 травм), футбол (6 место - 2,4 травмы), баскетбол (7 место - 1,9 травм). В нашей стране этот список мог быть дополнен гандболом (ручной мяч). Тогда как боевые искусства и борьба, в которых вопросы обучения приёмам самостраховки являются основополагающими для всего процесса спортивной подготовки, заняли соответственно только 11 (1,5 травм) и 12 (1,4 травмы) места соответственно.

Для нас очевиден тот факт, что в первую десятку входят такие популярные спортивные игры как регби (2 место - 3,8), хоккей (4 место - 3,7), футбол (6 место - 2,4) и баскетбол (8 место - 1,9), где обучению приёмам самостраховки практически не уделяется внимание. Не входят в топ 10 травматичности такие виды единоборств как боевые искусства (11 место - 1,5) и борьба (12 место - 1,4) где вопросы обучения самостраховке разработаны досконально [2, с. 96 - 101].

По нашему мнению примером логически верного соотношения по показателям травматичности является сравнение травматичности в тех же видах единоборств (боевые искусства 11 место - 1,5 и борьба 12 место - 1,4) и волейболе (14 место - 1,3). Поскольку использование приёмов в единоборствах направлено на целенаправленное, максимально быстрое выведение из равновесия, сваливание и т.п., тогда как в спортивных играх направлено на получение преимущества по овладению мячом или шайбой. Следует так же подчеркнуть, что в волейболе, единственном из известных нам видов спортивных игр, вопросам обучения приёмам безопасного падения уделяется более существенное внимание [1, с. 5 - 7].

Таким образом, представленные данные статистического анализа позволяют констатировать, что те виды спорта, где системно и последовательно, начиная с этапа начальной подготовки, выстраивается процесс обучения приёмам самостраховки

показатели спортивного травматизма ниже. Изучение данных научно - методической литературы не позволило найти системных сведений о приёмах самостраховки и обучении им спортсменов - игроков. Имеющиеся рекомендации даются в виде общих положений и, как правило, не конкретизированы с учётом специфики игровых видов спорта.

### Список использованной литературы

1. Жуков Ю. Е. Акробатическая подготовка волейболистов / Ю. Е. Жуков, Г. И. Ильин, Э. А. Козловский. – М.: Физкультура и спорт, 2007. – С. 5 - 7.
2. Зуб И. В. Основные направления обучения на начальном этапе занятий дзюдо / И. В. Зуб, Л. И. Зуб // В сборнике: Психология и педагогика в системе гуманитарного знания. Материалы XII Международной научно - практической конференции. Научно - информационный издательский центр "Институт стратегических исследований". 2014. – С. 96 - 101.
3. Мартыненко А. Н. Алгоритм обучения приёмам самостраховки юных хоккеистов / А. Н. Мартыненко, В. Н. Коновалов, А. С. Таратухин // Омский научный вестник. Серия: «Общество. История. Современность». – Омск, 2015. - № 1 (135). – С. 165 - 168.
4. Мартыненко А. Н. Использование средств и методов единоборств при подготовке хоккеистов массовых разрядов / А. Н. Мартыненко, А. С. Таатухин, Д. А. Бернатовичюс. // Научные труды: ежегодник. – Омск: СибГУФК, 2013. – С. 104 - 108.
5. Мартыненко А. Н. Проблема специализированности средств самостраховки, используемых в обучении хоккеистов / А. Н. Мартыненко, В. Н. Коновалов, М. Н. Злобин // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 5; URL: <http://www.science-education.ru/119-14999> (дата обращения: 06.12.2016).
6. Наумов А. А. Падения в футболе: причины, специфика, ошибки игроков / А. А. Наумов, А. А. Шахов // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта – 2015. – № 7 (125). – С. 138 - 141.
7. Статистика спортивного травматизма // [http://www.sportmedicine.ru/sport\\_statistics.php](http://www.sportmedicine.ru/sport_statistics.php) (дата обращения 06.12.2016).
8. Шишкина Ю. П. Формирование навыка самостраховки у юных гимнасток на этапе начальной специализированной подготовки: дис. ... канд. пед. наук / Ю. П. Шишкина. – Волгоград, 2006. – С. 35.

© А.Н. Мартыненко, 2016

© А.В. Филёва, 2016

© А.Н. Нефедченко, 2016

УДК - 373

**Масалова И.В.,**

учитель начальных классов г. Мариинск, Кемеровская обл.

## УРОК, КАК ОСНОВНОЙ ЭЛЕМЕНТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

На первом этапе начального образования уделяется большое внимание усилению мотивации ребенка к познанию окружающего мира, демонстрируя ему, что школьные занятия – это не получение отвлеченных от жизни знаний, а наоборот – необходимая

подготовка к жизни, её узнавание, поиск полезной информации и приобретение навыков ее применения в реальной жизни.

Составляя план урока, я, учитель, акцентирую внимание на дидактические требования к современному уроку - четкое формулирование образовательных задач в целом и его составных элементов, их связь с развивающими и воспитательными задачами, с учетом требований ФГОС.

Вся учебная деятельность строится на основе системно - деятельностного подхода, цель которого заключается в развитии личности учащегося на основе освоения универсальных способов деятельности. Именно действие является основой формирования в будущем его самостоятельности.

Я активно использую в образовательной деятельности современные образовательные технологии.

- 1.Здоровьесберегающие технологии;
2. ИКТ (слайдовые презентации);
- 3.Проектная и исследовательская деятельность;
- 4.Обучение на основе «учебных ситуаций»;
- 5.Технология работы с текстом;
- 6.Технология проблемно - диалогического обучения.

ФГОС ввёл новое понятие – учебная ситуация, под которым подразумевается такая особая единица учебного процесса, в которой дети с помощью учителя обнаруживают предмет своего действия, исследуют его, преобразуют, или предлагают свое описание и т.д., частично – запоминают.

В связи с новыми требованиями перед нами, учителями, стала задача - научиться создавать учебные ситуации как особые структурные единицы учебной деятельности, а также уметь переводить учебные задачи в учебную ситуацию.

Я стараюсь продумать «изюминку» урока, т. е то, что вызовет удивление, изумление, восторг учеников – одним словом, то, что они будут помнить. Это может быть интересный факт, неожиданное открытие, красивый опыт, нестандартный подход к уже известному.

Так же обязательным условием создания развивающей среды на уроке является этап рефлексии.

Рефлексия помогает ученикам сформулировать получаемые результаты, переопределить цели дальнейшей работы, скорректировать свой образовательный путь

Рефлексия тесно связана с целеполаганием. Постановка учеником целей своего образования предполагает их выполнение и последующую рефлексиию – осознание способов достижения поставленных целей.

Чаще организую индивидуальные и групповые формы работы.

Широко применяю Технологическую карту урока, которая обеспечивает эффективное и качественное преподавание учебных курсов в школе и возможность достижения планируемых результатов освоения основных образовательных программ в соответствии с ФГОС.

Обучение с использованием технологической карты позволяет обеспечить реализацию предметных, метапредметных и личностных умений.

В соответствии с новым ФГОС, на основе современных развивающих технологий работаем над формированием компетентностей учащихся в следующих областях:

- информационной (умение искать, анализировать, преобразовывать, применять информацию для решения проблем);
- коммуникативной (умение эффективно сотрудничать с другими людьми);
- самоорганизации (умение ставить цели, планировать, ответственно относиться к здоровью, полноценно использовать личные ресурсы);
- самообразования (готовность конструировать и осуществлять собственную образовательную траекторию на протяжении всей жизни, обеспечивая успешность и конкурентоспособность).

Самая главная задача для меня, как учителя начальной школы - заложить те качества, прописанные в федеральных государственных образовательных стандартах, которые будут являться основой для успешного обучения в средней школе.

#### **Список использованной литературы:**

1. В.М.Петруленко «Современный урок в условиях реализации требований ФГОС» М., «ВАКО» 2015.

2. Государственная программа РФ «Развитие образования на 2013 - 2020 гг.

© И.В.Масалова, 2016

**УДК 372.88.1.1**

**Мнацаканян В.А.,**

студент 4 курса

**Корчагин Д.С.,**

студент 4 курса

факультета туризма, сервиса и пищевых технологий;

**Мальшкина Е.В.,**

доцент кафедры лингвистики и

межкультурной коммуникации

ИСТиД (филиал) СКФУ,

г. Пятигорск, Российская Федерация

### **ВЛИЯНИЕ РОДНОГО ЯЗЫКА НА ИЗУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОГО**

Приобретение и развитие речевых умений и усвоение родного языка продолжается в течение всей жизни. Опыт овладения родным языком значительно влияет на процесс практического овладения иностранным.

Можно утверждать, что родной язык оказывает только вредное влияние на изучение иностранного, и поэтому стоит полностью отказаться от возможностей его использования при овладении иностранным языком.

Так же можно считать, что родной язык, напротив, помогает в процессе обучения иностранному языку.

Ни ту, ни другую точку зрения нельзя признать вполне оправданной, так как влияние родного языка проявляется как с положительной, так и отрицательной сторон. Чтобы убедиться, что ни одну из этих точек зрения нельзя рассматривать обособленно, необходимо проанализировать данные, составленные на основе практических выводов, где будут рассмотрены типичные ситуации, в которых опыт владения родным языком, так или иначе, влияет на изучение иностранного языка.

Под влиянием родного языка в иноязычной речи учащихся на начальном этапе изучения, возникают некоторые отклонения от речевых норм иностранного языка. Имея опыт овладения родным языком, учащиеся привыкли соотносить слова с соответствующими образами материального мира. Точно так же они поступают и при овладении иностранным. При правильной организации обучения связи между словами и образами устанавливаются в сознании учащихся гораздо быстрее, чем на начальном этапе овладения родным языком.

Имея опыт овладения техникой чтения на родном языке, ученики знают, что каждой букве соответствует определенный звук или сочетание звуков. Приступая к чтению на иностранном языке, они также стремятся связать буквы со звуковыми образами. Образование таких связей на иностранном языке происходит гораздо быстрее и качественнее, чем на языке родном. В этом проявляется положительное влияние опыта чтения на родном языке.

Имея опыт овладения родным языком, ученики привыкли соотносить каждое родное слово со смежными по значению словами одной и той же тематической группы. То же самое происходит и при овладении иностранным языком. Знакомясь с предметным значением нового слова, ученики вольно или невольно сразу же определяют круг смежных ему по значению иностранных слов. При этом связи между словами образуются гораздо быстрее.

При слушании или чтении незнакомых слов в сознании учащихся может возникнуть образ, соответствующий сходному по звучанию родному слову. В этом проявляется отрицательное влияние опыта овладения родным языком.

Если вводить новые слова изолированно и активизировать их преимущественно с помощью перевода, в сознании учащихся могут возникнуть ложные связи между словами. При частом употреблении таких сочетаний в речи они укрепляются в сознании учащихся и вызывают большое количество речевых ошибок переводно - семантического характера.

Если после изучения алфавита учащиеся сразу приступают к молчаливому чтению, то при таком чтении они воспроизводят читаемое в виде внутренней речи так, что одной и той же букве соответствует всегда один и тот же звук родного языка. При таком чтении они не связывают буквы в буквосочетания, прочитывают иноязычные буквы так, как привыкли прочитывать аналогичные буквы родного языка.

Из всего вышеизложенного следует, что на начальном этапе овладения иностранным языком всегда существует некоторый период, в течение которого учащиеся не в состоянии вести активную речевую деятельность в полном соответствии с нормами родного языка. Сокращение этого периода зависит от того, насколько хорошо будет продумано и использовано все положительное, что может дать опыт владения родным языком.

### **Список использованной литературы:**

1. Бойко Л.Л., Уманская А.В., Лукова Н.В. Аудиовизуальные материалы как средство создания языковой иноязычной среды. // Современное состояние и перспективы развития научной мысли. – 2015. – С. 58 - 60
  2. Свинторжицкая И.А. Виртуальные технологии вузовской системы дистанционного обучения. – Ростов - на - Дону: Издательство Северо–Кавказского научного центра высшей школы. / Издательство «Спецпечать», Пятигорск, 2001. – С. 39
- © В. А. Мнацаканян, Д.С. Корчагин, Е.В. Малышкина, 2016

**УДК 376.3**

**Моршнева Мария Александровна**

студент факультета дошкольного,  
начального и специального образования НИУ «БелГУ», г. Белгород

**Моршнева Лилия Юрьевна**

Педагог – психолог МОУ « Майская гимназия  
Белгородского района Белгородской области».

### **ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ**

В настоящее время мы наблюдаем, что любое общество, независимо от уровня его культурного, общественно - исторического и экономического развития делает инвалидов и людей с ограниченными возможностями здоровья социально незащищенными.

Инклюзивное образование – это важный процесс развития общего образования, который включает в себя, прежде всего доступность образования для всех, в том числе и для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Проблемы инклюзивного образования нашли отражение у Е. М. Мاستюковой, Н.М. Назаровой, Д. В Зайцева и Н. Н Малофеева.

На сегодняшний день в России насчитывается более 2 млн. детей с ограниченными возможностями здоровья. Инклюзивное образование дает право им обучаться и развиваться в обычных дошкольных учреждениях и школах. Так же всем детям, входящим в инклюзивные группы предоставляются равные условия для того, чтобы включиться в воспитательно - образовательный процесс.

Инклюзия представляет собой активное включение в образование детей с различными стартовыми возможностями, независимо от интеллектуального уровня и физического состояния, социальной, национальной и религиозной принадлежности. Отличительной чертой инклюзивной формы образования и воспитания является учет индивидуальных способностей и образовательных потребностей всех детей, не подразделяя их на обычно развивающихся и «особых».

Совместное обучение дошкольников с различными особенностями возможно, если в образовательном учреждении есть необходимые специальные условия для воспитания, обучения и развития детей.

Инклюзивное образование помогает развивать у детей милосердие, доброту и уважение. Все участники воспитательного процесса учатся видеть способности, которыми обладают дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), несмотря на имеющиеся у них нарушения.

У детей дошкольного возраста формируются навыки социального общения со сверстниками, помогающие в адаптации в будущей взрослой жизни. Данным детям просто необходима доброжелательная и стабильная среда. Дети, испытывают трудности в развитии, не могут социально адаптироваться, овладевать навыками общения, если их детство проходит в различных специализированных учреждениях. После выхода из таких учреждений, дети, имеющие ограниченные возможности здоровья, абсолютно не готовы для жизни в обществе обычных людей, а их особенности ещё и усугубляют ситуацию нахождения в социальном мире.

Учатся такие дети чаще всего намного медленнее, плохо адаптируются к новым условиям и всегда чувствуют недоброжелательность, настороженность окружающих, болезненно на это реагируют [2, С. 77].

Следовательно, очень важно при введении инклюзии воспитывать готовность общества к тому, что рядом с детства будут находиться дети, имеющие физические, психические, интеллектуальные проблемы.

Инклюзивное образование необходимо начинать с раннего детства. А для этого важно создать подходящую среду в дошкольных образовательных учреждениях. Она должна быть доступной и развивающей. Для этого необходимо внедрение хорошего современного оборудования для игротерапии и музыкальной терапии. Так же неотъемлемым моментом является наличие в образовательных учреждениях хорошо обученных специалистов. Воспитатели, психологи, логопеды, дефектологи, музыкальные руководители должны владеть приёмами и элементами здоровьесберегающих технологий. Педагоги должны мотивировать детей с ограниченными возможностями здоровья на преодоление возможных трудностей [1, С. 67].

Так же проблемой в инклюзивных группах является совмещение интересов детей здоровых и с особенностями развития. Данный процесс, предполагает определенное количество знаний и усилий со стороны педагогов. Специалисты должны очень много времени уделять. Главная цель - наладить хорошую социальную жизнь детей. Приоритетом в работе с особыми детьми являются, скорее всего, не конкретные знания и навыки, а самочувствие и развитие личности [3, С. 90].

Таким образом, мы можем сделать вывод, что все дети могут стать успешными, при оказанной им помощи. В дальнейшем, успешная социализация и получение образования детьми с ограниченными возможностями и детьми - инвалидами, обеспечивает им полноценное участие в жизни общества.

#### **Список использованной литературы:**

1. Возрастные особенности психологии детей [Текст] / под ред. Дубровина – М.:2000. – 182 с.
2. Мастокова Е. М., Московкина А. Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. В.И.Селиверстова. — М.:Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. — 408 с.

3. Назарова Н. М. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения // Научно - методический журнал «Коррекционная педагогика». 2010. № 4 (40).

© М. А. Моршнева, Л.Ю. Моршнева, 2016

УДК 370

**Мусина Валентина Егоровна**

канд. педаг. наук, доцент НИУ «БелГУ», г. Белгород, РФ

## **К ВОПРОСУ О СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЯХ ВОСПИТАНИЯ**

Вот уже несколько лет Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) уверенно прокладывают дорогу в современную российскую школу. При этом споры о способах инновационных изменений школы не утихают. Анализ статей, выступлений ученых и общественности в СМИ показывает, что академическое сообщество приняло основные идеи системно - деятельностного подхода как возможного пути обновления развития школы. Активно включилось в реализацию стандартов учительство, по ходу дела осмысливая новые задачи и требования к результатам деятельности, осваивая технологии формирования универсальных учебных действий (УУД): метапредметных, предметных и личностных. Непростым для многих учителей оказался процесс преодоления привычных стереотипов собственной деятельности: целеполагания, планирования; обучения детей разнообразным способам учебных действий.

Проблемой для многих стало формирование у школьников личностных УУД. Возможно, сказались последствия «заповедных лет» бессистемного школьного воспитания. А может быть планка требований к компетентности учителя оказалась слишком высока: большой объем теоретических знаний, которые нужно заново осмыслить; профессиональных умений, которыми надо овладеть, и уже сегодня быть готовым работать по - новому?

Решение проблемы представляется нам в обращении к современным технологиям деятельностного типа, которые уже апробированы в отечественной школе. Это технология организации «группового дела педагога с детьми» (проф. Н.Е. Щуркова); технологии диагностичной постановки цели образования (Б.Блум, Д. Кратволл); технологии педагогической диагностики уровня воспитанности школьников (проф. Н.Е. Щуркова). [1, 2, 4]

Рассмотрим представленный в Таблице 1. фрагмент кодификатора «Личные универсальные учебные действия». Здесь отражены требования к одному из трех результатов освоения программ ФГОС ООО.

Таблица 1.

### **Фрагмент кодификатора «Универсальные учебные действия»**

Л - 00	Личностные результаты освоения ООП ООО
ЛГ - 00	<i>Гражданская идентичность</i>
	<i>Когнитивный компонент</i>
ЛГ - 01	создан историко - географического образа, включая представление о

	территории и границах России, ее географических особенностях, знание основных исторических событий развития государственности и общества; знание истории и географии края, его достижений и культурных традиций;
ЛГ - 02	сформирован образ социально - политического устройства – представление о государственной организации России, знание государственной символики (герб, флаг, гимн), знание государственных праздников;
ЛГ - 03	знание положений Конституции РФ, основных прав и обязанностей гражданина, ориентация в правовом пространстве государственно - общественных отношений;
ЛГ - 04	знание о своей этнической принадлежности, освоение национальных ценностей, традиций, культуры, знание о народах и этнических группах России;
ЛГ - 05	освоение общекультурного наследия России и общемирового культурного наследия;
ЛГ - 06	ориентация в системе моральных норм и ценностей и их иерархизация, понимание конвенционального характера морали;
	<i>Ценностный и эмоциональный компоненты</i>
ЛГ - 09	воспитание гражданского патриотизма, любви к Родине, чувство гордости за свою страну;
ЛГ - 10	уважение истории, культурных и исторических памятников;
ЛГ - 11	эмоционально положительное принятие своей этнической идентичности;
ЛГ - 12	уважение и принятие других народов России и мира, межэтническая толерантность, готовность к равноправному сотрудничеству;
ЛГ - 13	уважение личности и ее достоинства, доброжелательное отношение к окружающим, нетерпимость к любым видам насилия и готовность противостоять им;
ЛГ - 14	уважение ценностей семьи, любовь к природе, признание ценности здоровья, своего и других людей, оптимизм в восприятии мира;
ЛГ - 15	сформированность потребности в самовыражении и самореализации, социальном признании;
ЛГ - 16	сформированность позитивной моральной самооценки и моральных чувств – чувство гордости при следовании моральным нормам, переживание стыда и вины при их нарушении.
	<i>Деятельностный компонент</i>
ЛГ - 17	участие в школьном самоуправлении в пределах возрастных компетенций (дежурство в школе и классе, участие в детских и молодежных общественных организациях, школьных и внешкольных мероприятиях просоциального характера);
ЛГ - 18	выполнение норм и требований школьной жизни, прав и обязанностей ученика;
ЛГ - 19	умение вести диалог на основе равноправных отношений и взаимного уважения и принятия; умение конструктивно разрешать конфликты;

ЛГ - 20	выполнение моральных норм в отношении взрослых и сверстников в школе, дома, во внеучебных видах деятельности;
ЛГ - 21	участие в общественной жизни (благотворительные акции, ориентация в событиях в стране и мире, посещение культурных мероприятий – театров, музеев, библиотек, реализация установок здорового образа жизни);
ЛГ - 22	умение строить жизненные планы с учетом конкретных социально - исторических, политических и экономических условий.

Как следует из анализа таблицы 1. - «Гражданская идентичность» как первая цель - результат освоения личностных УУД представлена тремя компонентами: когнитивным; ценностным и эмоциональным; деятельностным компонентами. Являясь субъектом цели воспитания учитель, воспринимает и трактует всё происходящее в педагогическом процессе через призму этой цели.

Как оценить уровень сформированности данного качества? С нашей точки зрения, можно воспользоваться как психологическими методиками (с обязательной консультацией у психолога), так и методами педагогической диагностики специально адаптированными для учителя - воспитателя (эффективными, но менее затратными по времени). Не дожидаясь результатов периодических «внешних» персонифицированных исследований у воспитанников личностных УУД, учитель может с достаточной точностью измерить исследуемое качество. Учитель как субъект цели не может не отслеживать того, как идет процесс патриотического воспитания в данной группе детей и каковы его тенденции. Внутренний педагогический мониторинг личностных учебных достижений необходим для соотнесения промежуточных результатов с целью обозначенной субъектом воспитания, для анализа и коррекции им собственной деятельности. [3, с. 42]

Познакомившись с разнообразием техник, педагог найдет для себя индикаторы соответствующие поставленным в когнитивной области целям. Далее опираясь на диагностично поставленную через результат цель, и ее описание (через уровни и наблюдаемые действия) учитель оценит задания – ситуации, выполненные детьми. Индикаторами усвоения являются пять характеристик, выраженных через наблюдаемые учебные действия:

- различение, понимаемое как умение излагать и комментировать учебный материал;
- запоминание, характеризующееся умением объяснять, анализировать, делать выводы и обобщать излагаемый материал;
- понимание, трактуемое нами как степень свободы и быстроты оперирования полученными знаниями в ходе учебных занятий;
- простейшие умения и навыки, характеризующиеся способностью быстро и логично находить решение задачи на применение знаний в знакомой ситуации; - перенос, подтверждаемый способностью применения знаний в незнакомой ситуации, нестандартного, а чаще — интуитивного на уровне озарения, применения полученных знаний за пределами изучаемой теории.[1].

Выделенные индикаторы, представленные через наблюдаемые действия, отражают различные уровни усвоения. Так задания на оценку требуют, чтобы учащийся понял, с чем он встретился, и интегрировал этот вопрос в личную систему взглядов, на основании которой можно было бы вынести суждения. Затем их суждения оценит про себя учитель.

Согласно таксономии образовательных целей Б. Блума к аффективной (эмоционально - ценностной) области относятся цели формирования эмоционально - личностного отношения к явлениям окружающего мира, начиная с простого восприятия, интереса, готовности реагировать, до усвоения ценностных ориентации и отношений, их активного проявления. В эту сферу попадают такие цели как формирование интересов и склонностей, переживание тех или иных чувств, формирование отношения, его осознание и проявление в деятельности. В целом таксономия Б. Блума выступает в роли алгоритма, который обеспечивает отличную структуру для планирования, проектирования, анализа и оценки результатов обучения.

В заключение заметим, что время недоверия к педагогическим технологиям в целом, и воспитательным в частности, к счастью прошло. Все чаще и чаще применяются метапредметные педагогические технологии, которые позволяют школьнику не испытывать трудностей при изучении разных дисциплин, а также универсальные педагогические технологии способные «работать» и на учебные и на воспитательные цели урока, внеклассной работы и внеурочной деятельности педагога с детьми.

#### **Список использованной литературы:**

1. Taxonomy of Educational Objectives : the classification of education goals / ed. B. S. Bloom. – reprint. – London : Longman, 1966. – Handbook 1 : Cognitive Domain. – 207 p.
  2. Krathwohl, D. R. Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals : in 2 books / D. R. Krathwohl, B. S. Bloom, B. B. Masia. – New York : Longmans : Green : David McKay Co., Inc., 1964. – 2 books. Handbook 1 : Cognitive domain. Handbook 2 : Affective domain. – 196 p.
  3. Мусина В.Е., Учитель как субъект патриотического воспитания школьников // Ярославский педагогический вестник. № 4, - 2015. - С.38 - 42
  4. Щуркова Н.Е. Лекции о воспитании [Электронный ресурс] / Н.Е. Щуркова. – Центр «Педагогический поиск». - 2009 год – Режим доступа: [http://studopedia.net/8\\_35517\\_tsentr-pedagogicheskiy-poisk-shchurkova-ne-lektsii-o-vospitanii-god.html](http://studopedia.net/8_35517_tsentr-pedagogicheskiy-poisk-shchurkova-ne-lektsii-o-vospitanii-god.html)
- © Мусина В. Е., 2016

**УДК 372.851**

**Алия Муратовна Мухаметжанова**  
Магистрант ОмГПУ 2 курс г.Омск, РФ  
E - mail: muhametzhanovaaliya@mail.ru

#### **ОСНОВНЫЕ МЕТОДЫ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ С ПАРАМЕТРАМИ**

К задачам с параметрами, рассматриваемым в школьном курсе, можно отнести, например поиск решений линейных и квадратных уравнений в общем виде, исследование количества их корней в зависимости от значений параметров [2, с.11].

Естественно, такой небольшой класс задач многим не позволяет усвоить главное: параметр, будучи фиксированным, но неизвестным числом, имеет как бы двойственную

природу. Во - первых, предполагаемая известность позволяет «общаться» с параметром как с числом, а во - вторых, – степень свободы общения ограничивается его неизвестностью. Так деление на выражение, содержащее параметр, извлечение корня четной степени из подобных выражений требуют предварительных исследований. Как правило, результаты этих исследований влияют на решение, и на ответ.

В учебнике Никольского С.М. «Алгебра и начала анализа» указано, что «Решить задачу с параметром – значит, для каждого значения параметра найти множество корней данной задачи (это множество может быть и пустым)» [1].

Основными методами решения задач с параметрами являются:

1) **Аналитический метод** – это способ прямого решения, т.е. как мы обычно находим ответы в задачах без параметра [3].

**Пример.** Найдите все значения параметра  $a$ , при которых уравнение:

$(2a - 1)x^2 + ax + (2a - 3) = 0$  имеет не более одного корня.

Решение: При  $2a - 1 = 0$  данное уравнение квадратным не является, поэтому случай  $a = 1/2$  разбираем отдельно.

Если  $a = 1/2$ , то уравнение принимает вид  $1/2x - 2 = 0$ , оно имеет один корень.

Если  $a \neq 1/2$ , то уравнение является квадратным; чтобы оно имело не более одного корня необходимо и достаточно, чтобы дискриминант был неположителен:

$$D = a^2 - 4(2a - 1)(2a - 3) = -15a^2 + 32a - 12;$$

$$-15a^2 + 32a - 12 \leq 0 \Leftrightarrow \begin{cases} a \geq \frac{16 + 2\sqrt{19}}{15} \\ a \leq \frac{16 - 2\sqrt{19}}{15} \end{cases}, \quad (1)$$

Чтобы записать окончательный ответ, необходимо понять,

удовлетворяет ли  $a = \frac{1}{2}$  условию (1), а для этого надо

сравнить числа  $\frac{1}{2}$  и  $\frac{16 - 2\sqrt{19}}{15}$ .

$$\frac{1}{2} > \frac{16 - 2\sqrt{19}}{15}. \text{ Очевидно, что } \frac{1}{2} < \frac{16 + 2\sqrt{19}}{15}.$$

$$\text{Ответ: } \left[ -\infty; \frac{16 - 2\sqrt{19}}{15} \right] \cup \left\{ \frac{1}{2} \right\} \cup \left[ \frac{16 + 2\sqrt{19}}{15}; +\infty \right).$$

2) **Графический метод** – в зависимости от задачи (с переменной  $x$  и параметром  $a$ ) рассматриваются графики в координатной плоскости  $(x; y)$  или в плоскости  $(x; a)$  [3].

**Пример.** Для каждого значения параметра  $a$  определите количество решений уравнения

$$|x^2 - 7|x| + 6| = a$$

Решение: Заметим, что количество решений уравнения  $|x^2 - 7|x| + 6| = a$  равно количеству точек пересечения графиков функций  $y = |x^2 - 7|x| + 6|$  и  $y = a$ .

График функции  $y = x^2 - 7x + 6 = \left(x - \frac{7}{2}\right)^2 - \frac{25}{4}$  показан на рис.1.

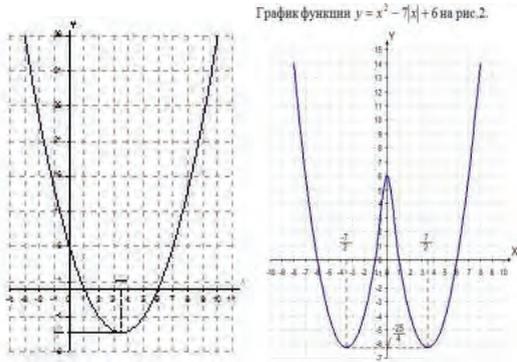


Рис.1 Рис. 2

График функции  $y = |x^2 - 7|x| + 6|$  на рис.3.

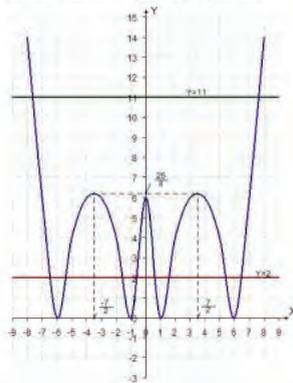


Рис. 3

$y = a$  – это горизонтальная прямая. По графику несложно установить количество точек пересечения в зависимости от  $a$  (например, при  $a = 11$  – две точки пересечения; при  $a = 2$  – восемь точек пересечения).

Ответ: при  $a < 0$  – решений нет; при  $a = 0$  и  $a = 25/4$  – четыре решения; при  $0 < a < 6$  – восемь решений; при  $a = 6$  – семь решений; при

$6 < a < 25/4$  – шесть решений; при  $a > 25/4$  – два решения.

3) **Метод решения относительно параметра** – при решении этим способом переменные  $x$  и  $a$  принимаются равноправными, и выбирается та переменная, относительно которой аналитическое решение становится наиболее простым. После упрощений нужно вернуться к исходному смыслу переменных  $x$  и  $a$  и закончить решение [3].

**Пример.** Найти все значения параметра  $a$ , при каждом из которых уравнение  $\sqrt{x-8} = -ax + 3a + 2$  имеет единственное решение.

Решение: Будем решать это уравнение заменой переменных. Пусть  $\sqrt{x-8} = t, t \geq 0$ , тогда  $x = t^2 + 8$  и уравнение примет вид  $at^2 + t + 5a - 2 = 0$ . Теперь задача состоит в том, чтобы найти все  $a$ , при которых уравнение  $at^2 + t + 5a - 2 = 0$  имеет единственное неотрицательное решение.

Это имеет место в следующих случаях:

1) Если  $a = 0$ , то уравнение имеет единственное решение  $t = 2$ .

2) Если  $a \neq 0$  и  $D = 1 - 20a^2 + 8 > 0 \Leftrightarrow a \in (-0,1; 0,5)$ ,

то имеем единственное неотрицательное решение,

если корни разных знаков, т.е.  $t_1 t_2 = \frac{5a-2}{a} \leq 0 \Leftrightarrow a \in \left(0; \frac{2}{5}\right]$ .

(При  $a = \frac{2}{5}$  получаем  $t_1 = 0, t_2 = -\frac{1}{a} < 0$ ).

3) Если  $a \neq 0$  и  $D = 0 \Leftrightarrow \begin{cases} a = -0,1 \Rightarrow t = 5 \\ a = 0,5 \Rightarrow t = -1 \end{cases}$ ,

то одно неотрицательное решение имеем при  $a = -0,1$ .

Ответ:  $\{-0,1\} \cup [0; 0,4]$ .

#### Список использованной литературы:

1. Алгебра и начала анализа 10 кл.: Учебник для 10 класса общеобразовательных учреждений / Никольский С.М. и др. - М.: Просвещение. -2004. - 432 с.
2. Далингер В.А. Задачи с параметрами: учебное пособие. - Омск: Изд - во ООО «Амфора», 2012. - 961с.
3. Фалилеева М.В. Частные случаи при решении уравнений и неравенств с параметрами // Математика. - 2011. - № 14. - С. 4-12.

© А.М.Мухаметжанова, 2016

УДК 378.147

**Николаева Татьяна Ивановна**  
старший преподаватель СВФУ  
**Холмогорова Евгения Григорьевна**  
старший преподаватель СВФУ  
г. Якутск, РФ

#### ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Каждая практическая работа, являясь элементом общей системы, тесно и органично связана со всеми другими ее элементами. Такая связь создается благодаря тому, что все формы работы учащихся при выполнении практических работ исследовательского

характера подчиняются единым принципам. Главным из них – направленность практических работ на формирование и развитие основных понятий физики, творческого мышления. Другой важный принцип – направленность заданий на формирование и развитие экспериментальных умений в процессе обучения. Каждая из практических работ исследовательского характера направлена на достижение определенных дидактических целей. Взаимосвязь всех практических работ в системе обуславливается тем, что все они служат главной цели – созданию системы знаний.

Выполнение одних практических работ подготавливает учащихся к рассмотрению того или иного вопроса программы, выполнение других служит основой для его изучения. Некоторые работы предназначены для обобщения, другие – для систематизации и контроля знаний учащихся. При переходе от одного практикума к другому происходит постепенное повышение уровня самостоятельности учащихся, усложнение техники выполнения работ и физических расчетов.

Эксперимент можно успешно использовать для постановки проблемной ситуации в проблемном обучении. Наблюдение новых, порой неожиданных эффектов возбуждает познавательный интерес, вызывает желание разобраться в необычных явлениях. Занимательные опыты, как и демонстрационные опыты, составляют большую и очень важную часть школьного физического эксперимента. Неотрывно сливаясь с содержанием урока, такие опыты должны способствовать активизации внимания учащихся на время, необходимое для решения поставленных задач на уроке.

Основные требования к демонстрации занимательных опытов схожи с требованиями к демонстрационному эксперименту: учащиеся должны быть подготовлены к восприятию опыта; установка для проведения опыта должна быть как можно проще; опыт должен быть наглядным; при демонстрации опыта выдерживается темп устного изложения с учётом восприятия учащихся; опыт должен быть убедительным, а установка для его проведения надёжной.

Методика и техника постановки занимательных опытов направлена на реализацию следующих функций опытов:

- активизировать мыслительную деятельность учащихся путём постановки проблемной ситуации и обсуждения её решения;
- при демонстрации занимательных опытов формировать у учащихся знания предметного характера.
- организуя обсуждения показанного опыта направить деятельность учащихся на отработку навыков по обобщению материалов, как ранее изученного, так и изучаемого непосредственно на данном уроке, применению полученных знаний для объяснений увиденных явлений, выдвижению и доказательству гипотез при решении проблемы;
- предлагая учащимся самостоятельно подготавливать и показывать занимательные опыты, способствовать развитию творческой деятельности школьников;
- для формирования правильной с научной с точки зрения речи учащихся обращать их внимание на грамотность и чёткость формулировки своих высказываний, произношение кратких и лаконичных текстов при выдвижении гипотез, решении проблем.
- для обеспечения внимания учащихся на уроке использовать все виды деятельности: наблюдение, обсуждение результата демонстраций, работа с учебником,

дополнительной литературой, выдвижение гипотез, экспериментальная или теоретическая проверка результатов.

– для развития индивидуальных способностей предлагать задания в зависимости от уровня знаний и умений школьников, организовать работу так, чтобы каждый ученик активно участвовал в процессе обсуждения.

Большую роль в развитии самостоятельной экспериментальной деятельности играют проблемные домашние задания. Домашние опыты и наблюдения приучают учащихся к исследовательской работе, рождают творческую мысль и развивают способности к изобретательству, вырабатывают у них наблюдательность, внимание, настойчивость, аккуратность.

На уроке ввиду ограниченности времени редко возникает возможность предложить учащимся сложные проблемные задания. Кроме того, не все виды таких заданий могут быть использованы на уроке, например, задания на конструирование, изготовление приборов, постановку опытов, требующих длительного наблюдения. Например, при изучении темы «Теплопроводность», можно дать на дом такой эксперимент.

Домашние проблемные задания открывают возможности для школьников проявить свои индивидуальные особенности. Они полезны не только для сильных и средних учеников, но и для слабых. Мотивом для выполнения опытов и наблюдений в домашних условиях у подростков можно считать потребность получить ответ на вопрос не из учебника, а из жизненного опыта, наблюдений за окружающей действительностью, из результатов собственных экспериментов. Дидактическая цель применения домашних опытов и наблюдений заключается в повышении качества обучения учащихся, их подготовки к труду, в развитии творческих способностей.

© Т.И. Николаева, 2016

УДК 378

**Оплетаева Наталья Владимировна**  
ст. преподаватель СГУПС,  
г. Новосибирск, РФ

### **КОММУНИКАТИВНЫЕ ЗАДАНИЯ ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО - ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

Совершенствование компетентного подхода к подготовке специалистов железнодорожных специальностей является необходимым, последовательным и длительным процессом. Компетентный подход должен ориентировать студентов на глубокие знания, обеспечивающие им карьерный рост в структурах холдинга ОАО «РЖД», в изыскательских, проектных и научных организациях России [1, с. 89].

Умение общаться на иностранном языке становится существенным компонентом будущей профессиональной деятельности специалиста. Моделирование профессиональной коммуникации следует рассматривать как руководство к действию, как механизм

управления профессиональной направленностью личности в образовательном процессе [4,с.76]. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования требует учета профессиональной специфики при изучении иностранного языка, его нацеленности на реализацию задач будущей профессиональной деятельности выпускника. Поэтому главным в реализации стандарта становится формирование коммуникативной компетенции, которая включает в себя следующие аспекты:

- знание как использовать язык для различных целей и функций;
- знание того как меняется язык в зависимости от коммуникативной ситуации;
- умение создавать, читать и понимать тексты различного типа и характера (рассказы, интервью, диалоги, доклады);
- умение поддерживать разговор даже при ограниченной лексической и грамматической базе.

Коммуникативная компетенция формируется при помощи систематизированных коммуникативных заданий в соответствующем методическом обеспечении. Так, для студентов 2 курса, обучающихся на факультете «Строительство железных дорог» по специализациям «Строительство магистральных железных дорог» и «Управление техническим состоянием железнодорожного пути» на основе интеграции учебных дисциплин «Иностранный язык» и «Общий курс железнодорожного транспорта» в качестве базового используется учебное пособие «Railway Track: Surveying, Structure, Maintenance = Железнодорожный путь: изыскания, устройство, текущее содержание». Набор разноуровневых заданий коммуникативного характера, моделирующих в той или иной степени ситуации профессионально - ориентированного общения, можно условно объединить в три группы [3, с.22]:

1. *Некоммуникативные задания.* Это упражнения, направленные на заучивание и воспроизведение профессиональной терминологии, клише, имитация готовых моделей. Упражнения первого типа применяются на 1 этапе развития коммуникативных умений, например:

*Match the words to make a phrase [5, с.14].*

2. *Условно - коммуникативные задания.* Данные задания призваны помочь студентам подробно проанализировать и осознать форму, значение и употребление изучаемого языкового и речевого материала. Упражнения такого типа открывают этап активизации учебного материала в форме моделирования ситуации общения на уровне полного или частичного управления речевой деятельностью студентов. Упражнения предполагают многократное употребление тщательно отобранного материала конкретного микроцикла на основе различных коммуникативных стимулов, алгоритмов, ситуативных параметров и тем из заданной сферы, например:

*Prepare to interview a person who works in the field of subgrade construction. Follow the steps below:*

*Step 1: With a partner, brainstorm questions you would like to ask in the interview. To get ideas for your questions look back at the texts and exercises of this Unit, and Internet resources (railwaygazette.com; <http://www.railjournal.com>; <http://www.modern-railways.com> / ; <http://www.progressrail.com>; etc.*

*Step 2: With the whole group, make an interview form to use for the interview.*

*Step 3: Do the interview. For the answers use the information from the texts and Internet resources you searched while preparing your questions.*

*Step 4: Compare your answers with those of the other students [5, с.24].*

3. *Подлинно - коммуникативные задания* направлены на совершенствование и продуктивное использование коммуникативных умений. Их выполнение характеризуется минимальным управлением коммуникативной деятельностью студентов [2, с.]. Но преподаватель точно формулирует коммуникативную задачу, например:

*Work in groups A, B and C. Decide in your group advantages and disadvantages of a definite type of traction system (group A – steam traction, B – diesel traction, C – electric traction). Form new groups of three with a person from A, B and C. Tell your group what you have found out about a definite type of traction system [5, с.49].*

Применение вышперечисленных коммуникативных заданий повышает уровень знания языка в целом; способствует развитию навыков использования терминов и их пониманию более эффективному, чем, простое заучивание; развивает творческое мышление, заставляя думать на языке; развивает навыки проведения презентации (умение публично представить свою работу на языке будущей профессии); учит формулировать различные типы вопросов; развивает умение вести дискуссию, аргументировать ответы, что способствует развитию речи без опоры на готовый текст; совершенствует навыки профессионального чтения научного текста или текста по специальности и обработки информации; учит работать в команде и выработывать коллективное решение.

Через иностранный язык идет уточнение терминологического и концептуального содержания профессионально - релевантных дисциплин, что способствует развитию профессионального интеллекта, а через него - и интеллекта в целом [6, с. 178]. Таким образом, коммуникативная компетенция в современных условиях становится не менее значимым компонентом квалификации специалиста, чем собственно профессиональные знания и умения.

### **Список использованной литературы:**

1. Воробьев В.С., Сысоев А.В., Оплетаяева Н.В., Ананьева Ю.Г. Компетентностный подход к подготовке специалистов железнодорожных специальностей. / Вестник Сибирского государственного университета путей сообщения №3.2015. - 86 - 90 с.

2. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – 4 - е изд., стер. – М.:«Академия», 2007. – 336 с.

3. Крапивина М.Ю. Обучение иноязычному профессионально - ориентированному общению : методические рекомендации для преподавателей / М.Ю. Крапивина - Оренбург: ГОУ ОГУ, 2008 – 43 с.

4. Образцов, П.И. Профессионально - ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов: учеб. пособие / П.И. Образцов, О.Ю. Иванова - Орел: ОГУ, 2005. - 114 с.

5. Оплетаяева Н.В., Антрейкин Е.С. Railway Track: Surveying, Structure, Maintenance. Железнодорожный путь: Изыскания, Устройство, Текущее содержание: Учебное пособие. – Новосибирск: Изд - во СГУПС, 2016. – 96 с.

6. Пассов, Е.И. Искусство общения. Many Men– Many Minds.: учеб. пособие / Е.И. Пассов, И.С. Николаенко – М.: Иностраннй язык, 2000. – 256 с.

© Оплетаяева Н.В., 2016

## ИГРОВЫЕ И РОЛЕВО - ИГРОВЫЕ ТЕЛЕКОММУНИКАЦИОННЫЕ ПРОЕКТЫ

Ролево - игровые и игровые телекоммуникационные проекты, также как и культурологические, предполагают развитие языковых и речевых умений и навыков владения языком посредством организации межкультурного общения на двух последних уровнях усвоения языкового материала (уровень применения по аналогии, уровень творческого применения).[2]

С содержательной точки зрения игровые и ролево - игровые проекты могут быть следующих типов:

Воображаемые путешествия, которые могут преследовать самые разнообразные цели: обучение речевым структурам, клише, специфическим терминам, диалоговым высказываниям, описаниям, рассуждениям, умениям и навыкам из других областей знаний.

Имитационно - деловые, моделирующие профессиональные, коммуникативные ситуации, которые максимально приближают игровую ситуацию к реальной, встречающейся в жизни.

Драматизированные, нацеленные на изучение литературных произведений в игровых ситуациях, где в роли персонажей или авторов этих произведений выступают учащиеся. [1]

Имитационно - социальные, где учащиеся исполняют различные социальные роли (политических лидеров, журналистов, учителей, пр.).

Все виды проектов, если это международные проекты, ведутся на иностранном, в большинстве своем, английском языке и потому представляют, помимо возможности реализации дидактических или методических задач, дополнительный интерес, поскольку они создают условия для реальной языковой среды, на базе которой формируется потребность общения на иностранном языке, потребность в изучении иностранного языка. В этой связи особый интерес представляют языковые (лингвистические), культурологические (страноведческие) и ролево - игровые проекты, типология которых приведена выше. [4]

Почти все виды проектов предусматривают использование исследовательских методов для решения заложенной в них проблемы. Исследовательский метод основан на развитии у учащихся умения осваивать окружающий мир на базе научной методологии, что является одной из важнейших задач общего образования. Учебный проект (особенно исследовательского типа) структурируется на основе общенаучного методологического подхода: выявление проблемы или ряда проблем, определение целей и формулировка гипотезы о возможных способах решения поставленной проблемы, уточнение выявленных проблем в ходе обсуждения методов ее решения, определение процедуры сбора и обработки необходимых данных, сбор информации, ее обработка и анализ полученных результатов, подготовка соответствующего отчета и обсуждение возможного применения полученных выводов.

Реализация метода проектов и исследовательского метода на практике ведет к изменению позиции учителя. Из носителя готовых знаний он превращается в организатора познавательной деятельности своих учеников. Изменяется и психологический климат в классной комнате, так как учителю приходится переориентировать свою учебно - воспитательную работу и работу учащихся на разнообразные виды самостоятельной деятельности учащихся, на приоритет деятельности исследовательского, поискового, творческого характера.

Приведу некоторые примеры использования таких возможностей Интернет, как проведение телекоммуникационных проектов.

Итак, использование Интернет в учебном процессе даёт возможность изучать некоторые темы предметов совместно с другими школами. Так, например, был проведен телекоммуникационный проект по роману Оскара Уайльда "Портрет Дориана Грея". Организаторами этого проекта были учителя и учащиеся старших классов. Проект предусматривал виртуальное обсуждение произведения по таким темам, как автор и его герой, дружба и любовь в романе, жизнь и смерть в романе, роль портрета в романе. Учащиеся обеих школ обменивались своими докладами по этим темам. По окончании проекта между его участниками был проведён чат, где обсуждение романа шло на английском языке. Такой вид совместной работы оказался очень полезен для учащихся. Они глубже изучили творчество Оскара Уайльда, расширили свой словарный запас, имели хорошую практику проведения анализа художественного произведения на английском языке. [5]

Многие телекоммуникационные проекты способны решить многие организационные проблемы при проведении различных дискуссий, математических боев, турниров. Школьники могут поделиться своими наработками, позволяет находить совместные решения поставленных учителем задач.

Всё больше и больше учителей и учащихся понимают, что Интернет в школе необходим. С появлением школьного веб - сайта учащиеся и учителя имеют возможность познакомиться с лучшими творческими работами детей, найти адреса других образовательных сайтов, найти полезную информацию для своих уроков, прочитать объявления о школьных мероприятиях, расписание консультаций и экзаменов для выпускников и многое другое.

Итак, Интернет - технологии в современной школе – это не только наличие выхода в Интернет с его огромными возможностями, но и умение применять ресурсы сети Интернет в образовательном процессе.

#### **Список использованной литературы:**

1. Абрамов А.В. Образовательная политика России в условиях рынка [текст] / А.В. Абрамов. – М., 2001.
2. Абрамов В.А. Педагогика образования [текст] / В.А. Абрамов. – СПб., 1996.
3. Апатова Н.В. Информационные технологии в школьном образовании [текст] / Н.В. Апатова. – М: 1994.
4. Каланова Ш.М. Персонификация профессионального обучения в системе университетского образования [текст] / Ш.М. Каланова. — Алматы, 1998.

5. Киселев В.Г. Объективная необходимость. История проблемы и перспективы реформирования высшего образования [текст] / В.Г. Киселев. – М., 1995.

6. Суров Г.В. Системы обучения и воспитания [текст] / Г.В. Суров. – Ярославль, 1996.

7. Талаган А.И. Казахстан. Реформы образования в странах СНГ и Балтии [текст] / А.И. Талаган. – М., 2003.

© Оразмамедова Х. Я., 2016

УДК 37

**Оразмамедова Х. Я.**, естественно - географический факультет КЧГУ,  
г. Карачаевск, Российская Федерация

## **ВИДЫ ТЕЛЕКОММУНИКАЦИОННЫХ ПРОЕКТОВ**

Телекоммуникационные проекты любого вида могут быть эффективны только в контексте общей концепции обучения и воспитания. Они предполагают отход от авторитарных методов обучения, с одной стороны, но с другой, предусматривают хорошо продуманное и концептуально обоснованное сочетание с многообразием методов, форм и средств обучения. Это всего лишь компонент системы образования, а не сама система. [2]

Организация телекоммуникационных проектов требует специальной и достаточно тщательной подготовки как учителей, так и учащихся.

По содержательному аспекту проекты могут быть:

- литературно - творческими;

Это наиболее распространенные типы совместных проектов. Дети разных возрастных групп, разных стран мира, разных социальных слоев, разного культурного развития, разной религиозной ориентации объединяются в желании творить, вместе написать какой - то рассказ, повесть, сценарий видеопленки, статью в газету, альманах, стихи, пр. Иногда, как это было в одном из проектов, координатором которого выступал профессор Кембриджского университета Б.Робинсон, скрытую сокоординацию осуществляет профессиональный детский писатель, задача которого, в ходе разыгрываемого сюжета научить ребят грамотно, логично и творчески излагать свои мысли;

- естественно - научные;

Чаще всего бывают исследовательскими, имеющими четко обозначенную исследовательскую задачу (например, состояние лесов в данной местности и мероприятия по их охране; самый лучший стиральный порошок; дороги зимой, пр.);

- экологические;

Проекты так же, как правило, требуют привлечения исследовательских, научных методов, интегрированного знания из разных областей. Чаще они бывают практико - ориентированными одновременно (кислотные дожди; флора и фауна наших лесов; памятники истории и архитектуры в промышленных городах; беспризорные домашние животные в городе , пр.);

- языковые(лингвистические) ;

Касаются проблемы изучения иностранных языков, что особенно актуально в международных проектах и потому вызывает живейший интерес участников проектов.

- культурологические;

Проекты связаны с историей и традициями разных стран . Без культурологических знаний очень трудно бывает работать в совместных международных проектах, так как

необходимо хорошо разбираться в особенностях национальных и культурных традиций партнеров, их фольклоре;

- ролево - игровые;

Весьма популярны и часто сочетаются с каким - то иным направлением проекта, например, приключенческим или литературно - творческим или культурологическим. Об этих проектах несколько подробнее будет рассказано ниже;

- спортивные;

Проекты объединяют ребят, увлекающихся каким - либо видом спорта. Часто они в ходе таких проектов обсуждают предстоящие соревнования любимых команд (или своих собственных); методики тренировок; делятся впечатлениями от каких - то новых спортивных игр; обсуждают итоги крупных международных соревнований, пр.);

- географические;

Проекты могут быть исследовательскими, приключенческими, пр. Примеры таких проектов будут приведены в этом разделе;

- исторические;

Проекты позволяют их участникам исследовать самые разнообразные исторические проблемы; прогнозировать развитие событий политических, социальных, анализировать какие - то исторические события, факты;

- музыкальные;

Проекты объединяют партнеров, интересующихся музыкой. Это могут быть аналитические проекты, творческие, когда ребята могут даже совместно сочинять какое - то музыкальное произведение, пр. [1]

#### **Список использованной литературы:**

1. Абрамов А.В. Образовательная политика России в условиях рынка [текст] / А.В. Абрамов. – М., 2001.
2. Абрамов В.А. Педагогика образования [текст] / В.А. Абрамов. – СПб., 1996.
3. Авдеев В.И. Принципы новой национальной модели образования. В кн.: Проблемы трансформации социально - экономических отношений в российском обществе [текст] / В.И. Авдеев. — Воронеж, 1999.
4. Каланова Ш.М. Персонификация профессионального обучения в системе университетского образования [текст] / Ш.М. Каланова. — Алматы, 1998.
5. Талаган А.И. Казахстан. Реформы образования в странах СНГ и Балтии [текст] / А.И. Талаган. – М., 2003.

© Оразмамедова Х. Я., 2016

**УДК 37**

**Оразова Э.А.,**

Естественно - географический факультет КЧГУ,  
г. Карачаевск, Российская Федерация

#### **АДРЕСНАЯ СОЦИАЛЬНАЯ ПОДДЕРЖКА СТУДЕНТОВ И УЧАЩИХСЯ**

В целях обеспечения общедоступности всех ступеней образования в условиях резкого усиления дифференциации доходов семей и ограниченности финансовых возможностей государства стипендиальное обеспечение должно приобрести адресный характер.

Экономически неоправданно и социально неприемлемо дотировать с помощью стипендий высокообеспеченные семьи, дети из которых фактически имеют за счет ряда факторов, в том числе найма репетиторов, наибольший доступ к высшему образованию. В то же время государство призвано гарантировать студентам из малообеспеченных семей реальную возможность получения образования, что предполагает доведение размеров стипендии до уровня 50 процентов от прожиточного минимума для студентов, проживающих в семьях, и 2/3 для малообеспеченных иногородних студентов. [2]

Стипендиальный фонд вуза (ссуза) формируется по ныне действующей схеме и в условиях самостоятельности образовательных учреждений распределяется в соответствии с порядком, устанавливаемым самим учебным заведением, при обязательном участии в этом процессе студенческих организаций (коллективов).

Студентам из малообеспеченных семей должны также в преимущественном порядке предоставляться рабочие места на условиях совместительства в самом учебном заведении, а по мере возможности также в учреждаемых с его участием предприятиях и организациях, с которыми учебное заведение связано партнерскими взаимоотношениями, в частности, на основе сдачи помещений в аренду.

Указанные меры, равно как и включение профильных учебных заведений среднего профессионального образования в состав университетских (вузовских) комплексов, позволят обеспечить реальные возможности получения высшего образования выходцам из малообеспеченных семей, поскольку в настоящее время именно они прежде всего формируют контингент студентов техникумов и не могут позволить себе без материальной поддержки длительных сроков послешкольного обучения.

Для учащихся из семей среднего достатка стипендиальное обеспечение, финансируемое за счет бюджета, будет постепенно дополняться или замещаться льготным образовательным кредитованием и целевым страхованием. Введение соответствующих налоговых льгот должно сопровождаться продуманным нормативным регулированием с тем, чтобы предусмотреть строго целевое использование средств и возвратность кредитов.

Наряду с введением новых мер необходимо сохранить традиционные меры социальной поддержки учащихся профессиональных училищ: бесплатное обеспечение питанием и форменной одеждой, улучшить финансирование соответствующих расходов.

В интересах поддержки территориальной мобильности студентов и учащихся предстоит в краткосрочной перспективе разработать нормативные акты, обеспечивающие целевое использование общежитий учебных заведений и их реальную доступность для студентов и учащихся из малообеспеченных семей. При этом необходимо реализовать следующие принципы:

- площадь общежития учебного заведения не менее чем на 70 процентов используется по прямому назначению, т.е. для проживания учащихся (студентов);
- плата за проживание учащегося в общежитии не превышает 30 процентов от прожиточного минимума;
- в случае систематического нарушения указанных условий общежитие подлежит передаче другим профессиональным учебным заведениям. [2]

Получат развитие дистанционное образование, а также открытие филиалов ведущих российских вузов в различных городах, что позволит остановить распространение такого

негативного явления, как региональная замкнутость высшего образования и улучшить качество преподавания.

#### **Список использованной литературы:**

1. Абрамов А.В. Образовательная политика России в условиях рынка [текст] / А.В. Абрамов. – М., 2001.
  2. Абрамов В.А. Педагогика образования [текст] / В.А. Абрамов. – СПб., 1996.
  3. Авдеев В.И. Принципы новой национальной модели образования. В кн.: Проблемы трансформации социально - экономических отношений в российском обществе [текст] / В.И. Авдеев. — Воронеж, 1999.
  4. Каланова Ш.М. Персонификация профессионального обучения в системе университетского образования [текст] / Ш.М. Каланова. — Алматы, 1998.
  5. Киселев В.Г. Объективная необходимость. История проблемы и перспективы реформирования высшего образования [текст] / В.Г. Киселев. – М., 1995.
  6. Суров Г.В. Системы обучения и воспитания [текст] / Г.В. Суров. – Ярославль, 1996.
- © Оразова Э.А., 2016

УДК 37

**Оразова Э.А.,**  
Естественно - географический факультет  
КЧГУ,  
г. Карачаевск, Российская Федерация

### **РЕФОРМИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ**

Изменения в государственно - политическом устройстве и социально - экономической жизни страны требуют коренного улучшения системы и практики управления образованием.

За последние годы произошли существенные сдвиги в организации управления образованием. Приведены в соответствие с федеративным устройством России полномочия субъектов Федерации и органов местного самоуправления в образовательной сфере. Заложена правовая база академической самостоятельности учебных заведений. Преодолевается ведомственный подход к управлению образовательными учреждениями, важным шагом в этом направлении стало создание единого министерства. Идет становление взаимодействия государственных и общественных форм управления образованием, растущую роль играют учебно - методические объединения, ассоциации учебных заведений, региональные советы ректоров. Новые подходы к управлению образованием закреплены в действующих законодательных актах. [2]

Основная цель дальнейшего реформирования управления образованием – создание эффективной системы управления образованием, обеспечивающей взаимодействие государства и общественности в интересах динамичного развития и высокого качества

образования, его многообразия и ориентации на удовлетворение запросов личности и общества.

Исходя из этого, предстоит решить следующие проблемы в области управления сферой образования.

Федеральный уровень:

- формирование национальной образовательной политики и стратегии ее реализации;
- правовое регулирование деятельности системы образования в целом;
- прогнозирование рынка образовательных услуг и нормативно - правовое обеспечение его развития;
- разработка и принятие государственных образовательных стандартов, их информационное и методическое обеспечение;
- создание системы оценки и контроля качества образования, его соответствия образовательным стандартам;
- создание государственной системы лицензирования и аккредитации; формирование государственного заказа в сфере профессионального образования;
- разработка нормативов бюджетного финансирования образования; определение (установление) порядка финансирования системы образования;
- финансирование образовательных учреждений федерального ведения; определение объема и порядка предоставления федеральных образовательных субвенций;
- формирование системы информационного обеспечения сферы образования, мониторинг ее функционирования и развития, включая статистическое наблюдение;
- регулирование имущественных отношений в системе образования;
- координация деятельности органов управления образованием; взаимодействие с органами власти и управления субъектов Российской Федерации;
- анализ, поддержка и активное распространение инновационной образовательной практики; организация и содействие выполнению научных исследований, программ и проектов, направленных на развитие образования; формирование и обеспечение деятельности системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации управленческих кадров сферы образования.

Региональный уровень:

- прогнозирование регионального рынка образовательных услуг и разработка стратегии его развития;
- нормативно - правовое регулирование деятельности системы образования в регионе;
- разработка и принятие национально - региональных компонентов государственных образовательных стандартов;
- формирование регионального заказа в сфере профессионального образования;
- разработка нормативов бюджетного финансирования образования на уровне региона;
- финансирование образовательных учреждений ведения субъектов Федерации;
- формирование региональных систем информационного обеспечения сферы образования, мониторинг ее функционирования и развития, включая статистическое наблюдение;

- регулирование имущественных отношений в подведомственных образовательных учреждениях;
- формирование и обеспечение деятельности региональных систем подготовки, привлечение общественности к решению проблем развития образования. [2]

### **Список использованной литературы:**

1. Апатова Н.В. Информационные технологии в школьном образовании [текст] / Н.В. Апатова. – М: 1994.
2. Каланова Ш.М. Персонификация профессионального обучения в системе университетского образования [текст] / Ш.М. Каланова. — Алматы, 1998.

© Оразова Э.А., 2016

**УДК 374+373+621.86 / 87**

**Орлов Сергей Юрьевич**

студент 4 курса ФТиП ФГБОУ ВО «НГПУ»,  
г. Новосибирск, РФ

## **РОБОТОТЕХНИКА В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ**

Слово робототехника впервые появилось в 20 веке. Робототехника (от робот и техника; англ. robotics - роботика, роботехника) - прикладная наука, занимающаяся разработкой автоматизированных технических систем и являющаяся важнейшей технической основой интенсификации производства.

Робототехника опирается на такие дисциплины, как электроника, механика, телемеханика, информатика, а также радиотехника и электротехника.

Согласно национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» современное образование должно обеспечивать: изучение не только технологии прошлого, но и новые, которые пригодятся в будущем; обучение, ориентированное как на знаниевый, так и деятельностный аспекты содержания образования. Одной из технологий, отвечающей этим требованиям, является образовательная робототехника. Ознакомление учащихся с данными инновационными технологиями, когда роботы начинают применяться не только в науке, но и на производстве и в быту, является актуальной задачей для образования. Образовательная робототехника – новая технология обучения, позволяющая вовлечь в процесс инженерного творчества детей, начиная с младшего школьного возраста. Робототехника позволяет заинтересовать учащихся, использовать групповые методы обучения, разнообразить учебную деятельность. Использование этой технологии обучения позволит существенно улучшить навыки учащихся в таких дисциплинах как математика, физика, информатика, технология, а также, при специальной подготовке учителя, познакомить с кибернетикой. Курс робототехники влияет на успех учебной деятельности учащихся посредством:

1. Среды управления роботами поддерживают популярные языки программирования, учащийся наглядно видит результат составленного алгоритма. Данная форма имеет практическую значимость для будущей профессиональной деятельности.

2. Робототехнические комплекты позволяют учащимся манипулировать реальными объектами. Получение информации с разных внешних датчиков дает школьникам представление об информационных процессах, происходящих в живых системах.

3. Конструирование физических моделей позволяет взглянуть с «близкого расстояния» на раздел механики, лично создать системы блоков, передач.

4. Виртуальные среды позволяют не только программировать роботов, но и непосредственно создавать окружающие предметы. Таким образом, можно объединять в группы учащихся с разными интересами и разделять обязанности.

Работа в группе позволяет учащимся приобрести навыки сотрудничества, социализации при разработке проектов, в том числе в рамках предмета технология, что особенно актуально в настоящее время [2, с.91].

Однако следует понимать, что робототехника на разных ступенях образования должна иметь различные цели. Поэтому, в зависимости от возраста учащихся, необходимо использовать конструкторы и среды разных типов, изучать темы дифференцированно.

В начальной школе учащиеся конструируют и знакомятся с начальным техническим моделированием. В основной школе усложняется уровень моделирования, программирования, предполагающий более сложные языки программирования. В старшей школе изучение программирования углубляется, повышается сложность конструирования, учащиеся знакомятся с основами кибернетики и искусственного интеллекта.

Помимо основных занятий по робототехнике необходимо проводить мероприятия, позволяющие привлечь интерес к данному направлению (в виде выставок, викторин, мастер классов по конструированию и программированию роботов), позволяющие продемонстрировать талант и опыт учащихся. Решение этой задачи невозможно без организации системы подготовки педагога новой формации, обладающего инновационным мышлением, владеющим современными образовательными технологиями [1, с. 54]. В том числе информационными технологиями, позволяющими создавать, хранить, перерабатывать информацию и обеспечивать эффективные способы ее представления потребителю [3, с.132].

Изучение робототехники имеет перспективу дальнейшего развития. Создавая робота, учащиеся создают свое автоматизированное устройство, ставят эксперимент и наблюдают за ним, ищут практическое применение модели, формируют фундамент для профессий инженерной и научной направленности. Школьники учатся ставить конкретные цели, мыслить критически, творчески, использовать свои навыки при решении проблем реального мира. К примеру, в НГПУ был опыт введения факультатива для школьников 12 лет. Положительным фактором оказалось интерес ребенка к конструированию роботов на основе Lego mindstorm. Дети на занятиях развивали не только конструкторские способности, но и хорошо развивалось моторика рук. Недостатком являлось ограниченность бюджета и количество самих деталей.

### **Список использованной литературы:**

1. Матвеева Н.С. Региональный компонент дополнительного педагогического образования как условие развития профессионализма учителя // Педагогический профессионализм в образовании: материалы X междунар. науч. - практ. конф. – Н.: НГПУ, 2014.– С. 54–59.

2. Шихваргер Ю.Г. Метод проектов в профессиональной подготовке: учебное пособие. - Новосибирск: М - во образования и науки РФ, ГОУ ВПО «Новосибирский гос. пед. ун - т», 2011. - 99 с.

3. Шихваргер Ю.Г. Применение компьютерных технологий в образовательном процессе // Сибирский педагогический журнал. - 2013. - № 4. - С. 132 - 136.

© С.Ю. Орлов, 2016

УДК 374

**Пантелеева О.О.,**

кандидат филологических наук, доцент,  
Воронежский экономико - правовой институт

**Рыбак А.М.,**

учитель высшей категории русского языка и литературы,  
МКОУ Новожиловинновская СОШ, Воронежская область

## **АКМЕОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД КАК ОПТИМАЛЬНЫЙ ПРИНЦИП ОРГАНИЗАЦИИ ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ**

Идея опоры на внутренний потенциал личности в процессе развития известна с давних времен. Все высшие духовные потребности человека направлены на самосоздание, самоулучшение, саморазвитие. Использовать эти потребности для мотивации - важнейшая задача технологии саморазвития, реализовать которую учитель может через создание специальных условий организации учебной деятельности учащихся на уроке и вне его.

Одним из значимых методологических подходов в организации довузовской подготовки является акмеологический подход.

*Целью* нашего исследования является анализ довузовской подготовки, построенной на принципах акмеологии, на примере одной из форм довузовской подготовки – научно - исследовательской деятельности.

Принцип акмеологии в довузовских формах, в частности, научно - исследовательской деятельности старшеклассников как важного профориентирующего элемента, помогает развитию ценностных основ профессионализации личности, формированию его субъектной позиции в профессиональном развитии и т.д.

Всероссийская акмеологическая ассоциация, созданная в 1989 году, ставила своей целью «консолидацию усилий специалистов и ученых, занимающихся с помощью измерений проблемы изучения факторов продуктивности профессиональной деятельности, разработкой эффективных технологий повышения уровня профессионализма» [1, с. 24–25].

«Акме» – вершина. *Акмеологический подход*, согласно мнению многих ученых, определяется как методологическое направление в педагогике, ориентированное на создание целостного человека, когда его разноуровневые характеристики рассматриваются в единстве, во всех взаимосвязях и опосредованиях для того, чтобы помочь ему в достижении «акме» как высшего уровня своего профессионального и

личностного совершенствования (А.А. Дергач, А.В. Селезнева, В.П. Бранский, С.Д. Пожарский, В.Н. Максимова и др.).

Акмеологический подход вносит существенный вклад в теорию и практику обучения педагогов проектированию.

Так, в течение проектной деятельности учащегося, и его взаимодействия с наставником - педагогом в процессе работы над проектом, подготовкой к его защите просматривается ценностный аспект акмеологического подхода, нацеленный на создание условий для максимального проявления свойств индивидуальности участников образовательного процесса и достижения ими совершенства на доступном каждому из них уровне. Одновременно с этим, подчеркивается содержательный аспект акмеологического подхода - ориентация на самодвижение к вершинам профессионализма посредством продуктивной созидательной деятельности: акцентируется внимание на внутреннем мире человека, его онтологии и онтопсихологии.

Понятие и выявление сущности «познавательной активности» учащихся в качестве базовой основы АКМЕ человека является ядром акмеологического подхода, а создание среды для пробуждения интереса – немаловажным критерием. В этой связи, в процессе научно - исследовательской деятельности возникает необходимость создания акмеологической среды, способствующей стремлению к успеху, к высоким результатам и достижениям.

Основное достижение акмеологии состоит в том, что результаты достижений (или недостижений) профессионализма специалистов разных уровней должны определяться на основе предварительно сформулированных критериев оценки уровня продуктивности их деятельности (каковы оценки отличных, хороших, весьма посредственных специалистов), а также каковы критерии оценки достижений учащихся, студентов, аспирантов и т.д.

Таким образом, акмеологический подход к проблемам обучения представляет собой новую парадигму в совершенствовании подготовки будущих специалистов на всех подготовительных довузовских этапах, в частности в рамках одной из его форм – научно - исследовательской деятельности. Этот подход, основанный на системном изучении процесса формирования профессионализма, является весьма целесообразным как в научных исследованиях, так и в практике. Исходя из того, что основной задачей акмеологии образования является поиск путей и способов, актуализирующих и развивающих потенциальные возможности учащихся, их стремление к достижению вершин профессионализма, акмеологический подход является оптимальным принципом организации довузовской подготовки и профориентации.

### **Список использованной литературы:**

1. Кузьмина Н.В., Реан А.А. Акмеологический подход к проблемам профессионального обучения в вузе. – СПб., 1995 – 114 с., с. 24–25.

2. Пантелеева О.О. Научно - исследовательская деятельность - инновация в довузовском образовании // Пантелеева О.О. Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2015. - № 4 (169). - С. 65 - 70.

© Пантелеева О.О., Рыбак А.М., 2016

## ПРОБЛЕМЫ ТРУДОУСТРОЙСТВА ВЫПУСКНИКОВ ВУЗОВ

Сегодня выпускники многих вузов сталкиваются с тем, что не могут устроиться на работу по специальности. В наибольшей степени это касается выпускников, изучавших гуманитарные, экономические науки. На наш взгляд, в данном случае нехватка рабочих мест не связана с отсутствием спроса на специалистов выше перечисленных профилей, а обусловлена тем, что выпускники не имеют требуемого опыта, не обладают нужными навыками, а зачастую и знаниями. В данной статье будет проанализирован процесс высшего экономического образования, даны рекомендации по его улучшению.

Среди основных целей и задач высшего экономического образования, можно выделить следующие: формирование у студентов системного экономического мышления, воспитание экономически грамотного члена общества, передача экономических знаний, в том числе знаний отдельных областей экономики, студентам, подготовка кадров для предприятий.

На наш взгляд, современное высшее образование в большей степени направлено на решение первых трех задач, в то время как для получения работы студентами вуза необходимо комплексно решать четвертую задачу.

При подготовке полноценных кадров для предприятий вузами существуют следующие проблемы:

1. Отсутствие актуальной литературы. Сейчас в вузах внедряются полноценные электронные библиотеки, есть обмен литературой между вузами, однако часто учебники, дающие фундаментальные знания были и остаются базой для получения теоретической составляющей отдельных дисциплин. Однако сегодня меняются технологии, Интернет стал частью повседневной жизни и не вся информация актуальна на сегодняшний день.

2. Преобладание теоретических знаний над практическим опытом и как следствие отсутствие у студентов необходимых для работы навыков. Как правило, студенты получают различные теоретические знания, которые впоследствии не применяют на практике из-за специфики конкретной должности, которую они получают, устроившись на работу. В результате часть работающих утверждает, что знания, полученные в университете, им негодились, и было бы лучше, если бы они «оттачивали» определенные навыки.

3. Зачастую преподавание дисциплин преподавателями теоретиками, не работающими в заданной области. Многие преподаватели не являются практикующими специалистами и студенты не получают примера практического опыта.

4. Непонимание студентами специфики будущей профессии. Некоторые студенты приходят в университет на конкретную специальность, выбирая ее по совету родственников, знакомых, изучив различные рейтинги престижности профессий, заработную плату или по принципу «поступил хоть куда - то». В результате они получают просто образование, а не учатся на конкретную специальность.

Также стоит отметить, что отмечается неизменно высокий уровень поступающих каждый год и выпускников экономических специальностей при низких показателях трудоустройства (по данным Министерства образования РФ в 2015 году каждый второй не

трудоустроившийся – это выпускник специальностей «Юриспруденция» и «Экономика и управление») [1].

На наш взгляд, для решения проблем экономического высшего образования следует предложить следующие рекомендации:

1. Постоянное пополнение базы электронных учебников вузов актуальной литературой, в особенности зарубежной. Возможно, совместное приобретение некоторых учебников несколькими вузами по договоренности, при этом будет открыт общий доступ для студентов вузов - партнеров.

2. Договоренность между вузами и предприятиями для прохождения практики студентами. Отбор на практику должен проходить на конкурсной основе.

3. Приглашение для открытых выступлений выпускников вуза, работающих по специальности, для рассказа о том, что представляет работа по данной специальности, с какими трудностями сталкивается выпускник, какие навыки необходимы, на какие предметы стоит обратить внимание.

4. Приглашение специалистов - тренеров в конкретных областях. Например, для студентов специальности «Маркетинг» возможно приглашение экспертов в области Интернет - маркетинга.

5. Посещение преподавателями вуза отдельных предприятий.

6. Подключение студентов к работе в подразделениях вуза, которые подразумевают работу по той или иной специальности.

Таким образом, предложены рекомендации, способствующие решению проблем в области современного высшего экономического образования, по своей стоимости относительно недорогие, но направленные на достижение целей существования экономического образования в вузах, которое в последние годы становится менее престижным, при том, что грамотные специалисты в данных областях по - прежнему востребованы, но их недостаточно.

#### **Список использованной литературы:**

1. Подведены итоги мониторинга трудоустройства выпускников российских вузов <http://xn--80abucjiihbv9a.xn--p1ai/%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8/5864>

© Р.Г. Пестова, 2016

**УДК 37**

**Полубояринова Ольга Григорьевна**  
преподаватель, ГБОУ КК «Краснодарский технический колледж»  
г. Краснодар, РФ

### **ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ**

Физическая культура и здоровый образ жизни – это неотъемлемая часть нашей жизни.

Для того, чтобы донести до обучающихся нормы и правила здорового образа жизни необходимо понимать, что без физической культуры и физической подготовки не обойтись.

В современном мире занятие физической культурой и здоровым образом жизни набирают популярность, в результате чего приобретаются необходимые знания, которые способствуют достижению результатов. Не все действия, которые совершает человек, являются элементами физической культуры. Упражнения, которые можно считать физическими, это те, которые подобраны для точного воздействия на организм.

Бытует мнение, что все физические действия являются упражнениями. Но необходимо понимать, что именно те действия, которые направлены на развитие физических качеств, можно считать физическими упражнениями.

Население, которое занимается спортом на любительском уровне, но при систематических занятиях имеют более развитую мышечную силу и емкость легких. В современном обществе люди часто сетуют на «сидящий образ» работы. Но при этом необходимо понимать, что при минимальной, но постоянной физической нагрузке, занятие приносит пользу для всех систем организма в целом, благотворно влияет на опорно - двигательный аппарат и сердечно - сосудистую систему.

Физические качества, на укрепление которых направлена любая программа по физической культуре, это ловкость, выносливость, гибкость, сила и т.д., то есть качества, без которых не может существовать здоровый человек.

В современном обществе растет количество людей страдающих рядом заболеваний сердечно - сосудистого характера и опорно - двигательного аппарата. В связи с сложившейся ситуацией надо осознать, что укрепляя организм, мы укрепляем и сердечную мышцу, что улучшает качество жизни и служит необходимым элементом для увеличения продолжительности жизни. Не говоря уже и том, что укрепляется иммунитет организма в целом.

Современный человек имеет ряд привычек, без которых он не представляет себе и дня, такие как утренняя гигиеническая гимнастика, личная гигиена и тому подобные. Физические упражнения также должны стать неотъемлемой частью жизни, чтобы человек не задумывался, необходимо это ему или нет.

Понятие здорового образа жизни предполагает не только комплекс физических упражнений, но и всю двигательную деятельность человека. Жизнь – есть здоровье. Сегодня нет дефицита в спортивных клубах или фитнес - центрах, но даже это не является обязательным элементом в здоровом образе жизни. Бег, плавание, ходьба – это те виды спортивной деятельности, которыми можно заниматься где угодно.

При этом необходимо знать, что физические упражнения приносят не только пользу, но и могут навредить при неправильном подходе. Поэтому надо соблюдать правила безопасности и следить за состоянием своего здоровья.

Основным аспектом здорового образа жизни является правильное питание. Соблюдение культуры питания, выполнение физических упражнений, наблюдение за собственным здоровьем – вот простые правила здорового образа жизни.

#### **Список использованных источников**

1. <http://neosports.ru/fitness-doma/formirovanie-zdorovogo-obraza-zhizni-sredstvami-fizicheskoj-kultury.html>
2. <http://lifeglobe.net/blogs/details?id=416>

(©) О.Г. Полюбяринова, 2016

## ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В ПРОЦЕССЕ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ

**Семья** – это социальный институт, который основан на браке или же кровном родстве, члены которого связаны между собой общностью быта, моральными ценностями, культурой, традициями и обычаями, психологической поддержкой, ответственностью друг за друга и т.д. Её значимость влияния на личность очень велика и многогранна. Ведь именно в семье закладываются ценностные ориентиры на дальнейшую жизнь, определенные модели поведения в обществе, именно здесь ребенок получает свой первый жизненный опыт, который служит фундаментом для формирования его как личности. Очень важно, чтобы родители помогли ребенку научиться без особых проблем адаптироваться в обществе, найти свое место в жизни, выстраивать гармоничные взаимоотношения с окружающими людьми.

**Семейное воспитание** – это процесс влияния родителей и других членов семьи на ребенка; первая ступень развития, формирования ребенка как личности.

В педагогическом энциклопедическом словаре говорится, что **семейное воспитание** – это более или менее осознанные усилия по возвращению ребенка, предпринимаемые старшими членами семьи, которые направлены на то, чтобы младшие члены семьи соответствовали представлениям старших о том, каким должен быть ребенок. [1, с. 255]

В соответствии с законом РФ «Об образовании» ст.44 ч.1 от 2016 г. родители обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка. Следовательно, семья играет в этом одну из главных и доминирующих ролей.

Любовь со стороны родителей помогает ребенку гармонично развиваться, обогащает его внутренний мир, духовную, нравственную и интеллектуальную сферу жизни, а также помогает обрести индивидуальность и раскрыть личностные качества ребенка. Очень важно, чтобы по структуре семья являлась полной и в процессе семейного воспитания были задействованы оба родителя, так как от этого, во многом, зависит успешная социализация ребенка. В своей лекции «О воспитании детей» в разделе «Общие условия семейного воспитания», **Макаренко А.С.** говорил: «Прежде всего, обращаем ваше внимание на следующее: воспитать ребенка правильно и нормально гораздо легче, чем перевоспитывать. Правильное воспитание с самого раннего детства - это вовсе не такое трудное дело, как многим кажется. По своей трудности - это дело по силе каждому человеку, каждому отцу и каждой матери. Хорошо воспитать своего ребенка легко может каждый человек, если только он этого действительно захочет, а кроме того, это дело приятное, радостное, счастливое». [3, с. 22] Поэтому очень важно изначально отнестись к процессу семейного воспитания со всей ответственностью, чтобы не допустить ошибок, которые могут стать роковыми в дальнейшей судьбе ребенка. Неправильное воспитание приводит к значительным отклонениям в формировании личности ребенка, что может

способствовать психическим заболеваниям, дискриминации, отвержению обществом и т.п. **Воспитание детей** - это весьма сложный, кропотливый труд, требующий от родителей полной самоотдачи, терпения, чувства такта, некой заинтересованности в положительных результатах.

Первое, что нужно учитывать родителям для **обеспечения благоприятных условий формирования личности младшего школьника** – это **принятие ребенка таким, какой он есть**. Очень важно осознавать, что каждый ребенок наделен определенным типом темперамента, каждый ребенок индивидуален и именно от этого, во многом, зависит его модель поведения. Не нужно стараться изменить ребенка, заставлять что - то делать против его воли, предпочтений, только потому, что у вас такие представления о том, каким должен быть хороший ребенок.

Второе – это **создание благоприятных условий, комфортного климата в семье**. Гармоничное развитие личности младшего школьника зависит от атмосферы, которая царит в семье. Родители должны обеспечить нормальный психологический климат. Ребенок должен расти в условиях полного взаимопонимания, спокойствия, он должен чувствовать поддержку со стороны родных, готовность помочь ему в трудных ситуациях. Если же в семье происходят постоянные конфликты, присутствует непонимание, напряженная обстановка, вполне вероятно, что ребенок вырастет закрытым, малообщительным, недоверчивым ко всему окружающему, порой даже агрессивным, а также многие положительные качества его характера будут подавлены.

Третье – это **терпение**. Родителям следует вести себя по отношению к ребенку крайне деликатно. Если же возникают какие - либо проблемы, проявление отрицательных качеств у ребенка, то нужно мягко, спокойно поговорить с ним, обсудить, что его беспокоит, предложить свою помощь. В таких случаях также можно применить такие педагогические приемы как: внушение, объяснение, личный пример. Терпение и понимание могут поспособствовать правильному, гармоничному развитию личности, нежели наказание, ругань и запреты.

И последнее – это **развитие у младшего школьника самостоятельности**. Родителям следует предоставлять ребенку право выбора, нужно, чтобы он сам выбирал для себя интересные игры и занятия. В данном случае деятельность родителей должна быть направляющей: можно подсказывать ребенку идеи для организации его дня, но ни в коем случае не заставлять делать его то, что ему совершенно не нравится. Также важно поощрять инициативу младшего школьника, тем самым развивая в нем чувство ответственности и собственной значимости. [2, с. 75]

Таким образом, семья играет одну из важнейших ролей в процессе формирования ребенка как личности. В семье ребенок получает свои первые знания о духовно - нравственных ценностях, моделях поведения в обществе, учится действиям и поступкам, подражая другим членам семьи и анализируя свое поведение, именно здесь он формируется как личность. Очень важно, чтобы в семье царила обстановка спокойствия и взаимопонимания, а также стили воспитания матери не отличались от стилей воспитания со стороны отца и ни в коем случае не противоречили друг другу. Ведь от этого зависит положительный исход процесса социализации младшего школьника

### Список использованной литературы:

- 1) Бим - Бад, Б.М. Педагогический энциклопедический словарь, - М.: Большая Российская энциклопедия, 2008. – 528 с.
- 2) Бодалева А. А. Семья и формирование личности. – М.: Просвещение, 1989. – 105 с.
- 3) Макаренко, А.С. Лекции о воспитании детей. Общие условия семейного воспитания. : учеб. пособие / А.С. Макаренко – М. : Знание, 1984. - 400 с.

© Е.И. Пришельцева, 2016

УДК 372.874

**Романова Мария Никифоровна**  
канд.пед.наук, доцент СВФУ,  
г. Якутск, РФ

### ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ПО ПРОГРАММЕ ДЕКОРИРОВАНИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО КОСТЮМА

Огромный воспитательный потенциал в целях эстетического развития личности содержит художественная культура родного края, наполненная как исторической, так и культурной памятью, отражающая национальное самосознание, дающая яркое и образное представление о национальном менталитете русского народа.

Народный костюм, национальная одежда являются частью духовного богатства своего народа, его культуры: из поколения в поколение передавались традиции его изготовления. Это своеобразная книга, научившись читать, которую можно много узнать о традициях, обычаях и истории своего народа.

Изучение народного костюма, как части духовного и материального наследия страны, способствует воспитанию уважения к ее истории и традициям, развитию у учащихся чувства красоты и гармонии, способности воспринимать мир традиционных художественных образов.

Проблема изучения традиций национального костюма актуальна всегда, тем более она актуальна для такого малочисленного народа России, как эвенки.

Наша задача состоит в том, чтобы возродить национальные традиции и обычаи народов Севера. Сегодня очень важно не упустить крупницы народной мудрости, народных традиций и обычаев; сохранить, преумножить и передать их будущим поколениям.

По мнению дизайнера И.Ю.Жигачевой декорирование костюма – это украшение одежды, придание индивидуальности, особого шарма и оригинальности [1,с.23].

Современные отечественные модельеры достаточно активно применяют разнообразные декоративные элементы в своих моделях.

С развитием совершенствованием одежды утверждались различные приемы декорирования – аппликация, узорное ткачество, инкрустация, перфорация, набойка, тиснение, отделка материалом.

Методика обучения декорированию одежды сходна с общей методикой обучения шитью. В процессе организации занятий используются такие формы обучения как

индивидуальные и групповые. Основным методом обучения является практическая работа так, как о декорировании можно провести ряд лекций с красивыми презентациями, но научиться декорированию можно только на практике [2,с.56].

Мы разработали программу кружка по обучению учащихся декорированию национального эвенкийского женского костюма. Экспериментальной базой явилась «Сюльдюкарская СОШ - ЭКЦ №10» Мирнинского района Республики Саха (Якутия).

Программа кружка имеет художественно – эстетическую направленность. Направление деятельности – декорирование народного костюма.

Новизна программы заключается в комплексности изучения и освоения материала, сочетании культурологического подхода в подаче материала с овладением традиционными техниками и технологиями декорирования народного костюма.

Цель программы: эстетическое развитие современного ребенка через освоение художественного опыта прошлых поколений и их собственное творчество в процессе освоения декорирования национального костюма.

Программа рассчитана на год обучения. Количественный состав учебных часов в год – 13. Частота занятий – 2 раз в неделю. Состав группы разновозрастный 13 – 17 лет. В результате обучения учащихся в кружке по декорированию национального эвенкийского костюма и изготовления украшений по данной программе предполагается, что дети получают основные знания и умения: умение самостоятельно пользоваться технологической картой, для изготовления украшений.

В ходе констатирующего эксперимента мы провели анкетирование учащихся с целью определения уровня знаний о национальном эвенкийском костюме.

Результаты анкетирования показали, что дети мало знают об истории эвенкийского народа, немного о национальном костюме. Занятия кружка мы проводили по разработанному календарно - тематическому плану, который разделили на 6 разделов: введение, национальный костюм, особенности и значение декора в национальном костюме, пошив нагрудника, пошив пояса с подвесками, пошив головного убора.

Результативность обучения в кружке мы оценивали по 4 - х бальной шкале, таким образом, кружковец максимально может получить 45 баллов. Отметка «отлично» ставится, если у ученика от 40 - 45 баллов, «хорошо» - 35 – 40, «удовлетворительно» - 25 - 35 баллов, «неудовлетворительно» - 15 - 25 баллов.

Результаты анализа уровня овладения технологией изготовления эвенкийских национальных украшений показали следующие результаты: отметка «отлично» у четырех учеников (40,43 баллов из 45 возможных), отметка «хорошо» у одного ученика. Высокие показатели результата получены на этапах выполнении технологических операций, и владения технологиями бисероплетения.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что у учащихся, занимающихся в кружке по декорированию национального эвенкийского костюма и изготовлений украшений, выявлен высокий уровень овладения специальными знаниями и умениями.

#### **Список использованной литературы:**

1. Бердник, Т.О., Неклюдова Т.П. Дизайн костюма. – Ростов на Дону: Феникс, 2000. – 206 с.

УДК 376.42

**Рубцова Екатерина Сергеевна**

студент ФГБОУ «Елецкий государственный университет  
имени И.А. Бунина»  
г. Елец, РФ

### **ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАФО – МОТОРНЫХ НАВЫКОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ПРОЦЕССЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ГРАФИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ**

Проблема обучения дошкольников с задержкой психического развития графо – моторным навыкам занимает важное место в системе их подготовки к школе. Проблемой изучения развития графо – моторных навыков у дошкольников занимались такие авторы, как Н.Г. Агаркова, М.М. Кольцова, М.З. Кудрявцева, С.О. Филппова и др. Графо – моторный навык - это определенные привычные положения и движения пишущей руки, которые позволяют изображать буквы и их соединения [1, с. 15]. От хорошего развития моторики рук, зрительного восприятия, памяти, слаженной работы мышц кисти, точных координированных движений зависит становление графо – моторных навыков. Письмо – это сложный навык, который включает в себя выполнение тонких координированных движений руки. Хорошее развитие зрительного восприятия, внимания, мелкой моторики руки требует техника письма. Дети с задержкой психического развития характеризуются недоразвитием всех психических функций. Следовательно такие дети отличаются недостаточным развитием мелкой моторики, нарушением внимания, координацией движения рук и пространственной ориентировки на листе, неправильным положением руки при выполнении графо – моторной деятельности и памяти. Поэтому необходимо развивать у дошкольников механизмы, связанные с графо – моторными навыками. Нарушение графо – моторных навыков у детей с задержкой психического развития может привести в дальнейшем к ошибкам на письме и каллиграфическим трудностям, что приводит к негативному отношению к учебе и неуспеваемости [3, с. 130]. Отмечаются следующие наиболее частые ошибки и трудности на письме: 1. Не дописывание элементов буквы. 2. Смещение букв близких по написанию. 3. Множество исправлений. 4. Разная высота и ширина букв. 5. Слитное написание слов и словосочетаний в предложении. 6. Разное расстояние между буквами и словами. Следовательно, чтобы не допустить такие ошибки на письме необходимо осуществлять систематическое коррекционно – логопедическое воздействие с использованием графических упражнений. При составлении логопедической работы по формированию данного навыка у дошкольников с задержкой психического развития целесообразно использовать методики таких авторов как, Т.П. Буцкиной [2, с. 90]. Коррекционную работу по формировании графо – моторных навыков у дошкольников с

задержкой психического в процессе использования графических упражнений включала в себе 3 этапа: **I этап – подготовительный** заключается в установлении эмоционального контакта с детьми, а также положительных эмоций и развитии мелкой моторики. На данном этапе использовалась активная пальчиковая гимнастика. Положительные эмоции во время гимнастики формируются у детей за счёт запоминания стихотворных текстов, которые сопровождаются музыкой определенного темпа и ритма. **Задание № 1 «замок»** На двери висит замок — Кто его открыть бы смог? Потянули... Покрутили... Постучали... И открыли! **Задание № 2 «Колочий клубок»** Ходит - бродит вдоль дорожек Весь в иголках серый ежик. Чтобы волк не уволок, Превратился еж в клубок. **II На основном этапе** была проведена непосредственная работа по развитию графо – моторных навыков у дошкольников с задержкой психического развития в процессе использования графических упражнений.

Целями данного этапа работы были:

1. Развивать двигательные навыки, учить правильно держать карандаш в руке, пространственной ориентировки на листе.
2. Формировать графо – моторные навыки.
3. Развивать мелкую моторику, мышечный тонус, внимание, зрительное восприятие и память (двигательная, зрительная).

На данном этапе использовались следующие задания:

1. Провести фигурную дорожку, соединив линию штриховки, не отрывая карандаша.
  2. Выполнить штриховку по образцу, не вылезая за контур.
  3. Обвести по точкам в правом левом углу квадрат.
  4. Дорисовать в нижнем правом углу овал.
  5. Довести наклонные линии в направлении указанной стрелочки.
  6. Копирование узоров.
- На III, заключительном этапе** работа по формированию графо – моторных навыков у дошкольников с задержкой психического развития в процессе использования графических упражнений включала в себя процесс развития зрительного восприятия и внимания. Особое значение имеет способность ребенка переключаться с одного предмета на другой и самоконтроль за правильностью выполнении заданий.

Таким образом, построение коррекционной работы с учетом развития мелкой моторики, зрительного восприятия, тонких координация руки, внимания, позволяет выработать у детей правильные графо – моторные навыки и в дальнейшем предупредить допуск ошибок на письме.

### Список использованной литературы

1. Агаркова, Н.Г. Основы формирования графического навыка у младших школьников [Текст] / Н.Г. Агаркова // Начальная школа. – 2009. – №4. – С. 15 - 17.
2. Буцькина, Т.П. Развитие общей и мелкой моторики как основа формирования графо - моторных навыков у младших школьников [Текст] / Т.П. Буцькина // Логопед. – 2005. – №3 . – С. 84 - 94.
3. Правдина, О.В. Логопедия [Текст] / О.В. Правдина. – М.: Просвещение. – 2009. С. – 321.

© Е.С.Рубцова, 2016

**Садакова Юлия Алексеевна,**

студент, Новокузнецкий институт филиал

ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет»,

г. Новокузнецк, Российская Федерация

**Свинаренко Владимир Геннадьевич,**

ведущий инженер, Управление развития перспективных исследований,

Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ» (НИЯУ МИФИ),

г. Москва, Российская Федерация

**Стройкина Любовь Владимировна,**

старший преподаватель, Новокузнецкий институт филиал

ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет»,

г. Новокузнецк, Российская Федерация

## **ПРОБЛЕМЫ И МОДЕЛИ СОЦИАЛИЗАЦИЯ ОБУЧАЮЩЕГО В ЛЁГКОЙ АТЛЕТИКЕ**

Особенности развития теории и практики социализации личности в модели занятий легкой атлетикой определяют специфические, частно - предметные и общедидактические задачи поиска, гарантирующие личности и обществу уникальные условия профессионального становления и самоутверждения через социально значимые особенности построения социальных и профессиональных отношений неустанно развивающейся личности, включенной в систему непрерывного образования и профессионально - трудовых отношений. Социализация как категория педагогической науки может быть определена в моделях различных педагогических дисциплин, исследующих специфику и нюансы педагогической деятельности как продукта и ресурса развития личности и социального пространства. Особенности педагогического моделирования, фасилитирующие качество выявления и решения задач развития личности в нашей работе будут системно выявлены и применены из работ [1 - 9], определивших особенность персонифицированного развития базовым конструктом оптимизации развития личности в микро - , мезо - , макрогрупповых отношениях.

Социализация – процесс включения личности в систему социальных отношений с последующей оптимизацией возможностей развития и востребованности личности в поле смыслов, приоритетов, условий и специфики воспроизводства социального знания как конструкта и механизма развития социума (ноосферы и антропосреды).

Социализация личности – процесс многофакторного анализа качества формирования опыта социальных отношений в иерархии приоритетов социального воспроизводства цикла развития личности и способности общества гибко модифицировать нюансы самосохранения и самоорганизации единиц и функций в антропосреде.

Социализация обучающего – процесс формирования опыта социальных отношений в иерархии выбора условий и продуктов решения задачи «хочу, могу, надо, есть», гарантирующих своевременное, поэтапное, персонифицированное включение личности в социальные отношения и условия воспроизводства уровня развития образования и культуры, гарантирующих многомерность поиска условий оптимизации выделенных

приоритетов и условий самосохранения личности и общества, определяемых в модели непрерывного образования как гаранта стабильности и устойчивости развития.

Социализация обучающего в лёгкой атлетике – процесс определения возможности развития личности в поле смыслов и ценностей социального воспроизводства опыта деятельности и общения через учебно - тренировочный процесс в лёгкой атлетике, гарантирующий личности своевременность развития и самоутверждения личности, принятия продуктов и особенностей взаимоотношений как способа самоидентификации и самореализации в поле смыслов и приоритетов социально - образовательного пространства.

Выделенные определения будут использованы нами при изучении курса «Теоретическая педагогика» в структуре моделирования системы принципов социализации.

### **Список использованной литературы:**

1. Козырев Н.А., Козырева О.А. Педагогическое моделирование как продукт и метод научно - педагогического исследования // Современная педагогика. 2015. № 8 (33). С. 14 - 23.

2. Коновалов С. В., Козырева О. А. Организация продуктивной самостоятельной работы студентов как социально - профессиональная проблема // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2015. № 2 (18). С. 153 - 156.

3. Свиаренко В.Г., Козырева О.А. Научное исследование по педагогике в структуре вузовского и дополнительного образования: учеб. пособ. для пед. вузов и системы ДПО. М.: НИЯУ МИФИ, 2014. 92с. ISBN 978 - 5 - 7262 - 2006 - 2.

4. Коновалов С. В., Козырева О. А. Возможности педагогического моделирования в решении задач научного исследования // Вестник ТГПУ. 2015. № 12 (165). С.129 - 135.

5. Сукиасян А.А., Козырева О.А. Продуктивная подготовка будущих педагогов к участию в научно - практических конференциях // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2015. №4 (20). С.151 - 155.

6. Миллер В. И. Педагогическое моделирование в решении задач социализации личности // Новая наука: история становления, современное состояние, перспективы развития : сб. стат. Междун. науч. - практ. конфер. (Челябинск, 3 октября 2016 г.) : в 2 - х ч. Ч.1. Уфа : ОМЕГА САЙНС, 2016. С.163 - 164.

7. Козырев Н.А., Козырева О.А. Специфика детерминации и изучения категории «педагогическая деятельность» в структуре подготовки будущих учителей // Гуманитарные научные исследования. 2015. № 12 (52). С. 133 - 140.

8. Волохович А. А. Самореализация обучающегося в футболе как социально - педагогическая проблема // Наука в современном обществе: закономерности и тенденции развития : сб. стат. Междун. науч. - практ. конфер. (Уфа, 28 сентября 2016 г.) : в 2 - х ч. Ч.1. Уфа : ОМЕГА САЙНС, 2016. С.110 - 112.

9. Герасименко Д. Е. Самореализация в бодибилдинге как продукт и конструкт педагогики развития // Новая наука: история становления, современное состояние, перспективы развития : сб. стат. Междун. науч. - практ. конфер. (Челябинск, 3 окт. 2016 г.) : в 2 - х ч. Ч.1. Уфа : ОМЕГА САЙНС, 2016. С.115 - 117.

© Ю. А. Садакова, В. Г. Свиаренко, Л. В. Стройкина, 2016

## ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ ЗА РУБЕЖОМ: СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ

### Аннотация

Статья раскрывает результаты исследования содержания программ по физическому воспитанию дошкольников в зарубежных странах.

### Ключевые слова

Физическое воспитание, дети дошкольного возраста, программы по физическому воспитанию, зарубежные страны.

### Annotation

The article reveals results of a study on the content of physical education programs for children of preschool age in foreign countries.

### Keywords

Physical education, children of preschool age, physical education programs, foreign countries.

**Постановка проблемы.** Период дошкольного детства один из самых благоприятных для полноценного физического развития и двигательных навыков, которые обеспечивают фундамент здоровья человека. Конец XX – начало XXI вв. характеризуется ухудшением здоровья детей, начиная с дошкольного возраста. Именно поэтому физическое воспитание и развитие ребенка - дошкольника, сохранение и укрепление его здоровья, является важнейшей задачей родителей, педагогов и государства. В нашей стране и за рубежом не утрачивают актуальность исследования, посвященные различным проблемам оптимизации физического воспитания детей раннего и дошкольного возраста, а также вопросам физического воспитания дошкольников за рубежом ( Э.С. Вильчковский, А. Э. Вильчковская, Л.А. Сварковская [6] , С.И. Гуськов, Е.И. Дегтярева [1] , Ё. Мацуура, М. Кондо, Х. Моримого [2] и др.). Изучение зарубежного опыта является полезным для принятия и внедрения лучших образцов в отечественную систему.

**Цель данной работы** – рассмотреть особенности физического воспитания дошкольников в разных странах через анализ содержания программ по физическому воспитанию.

Анализ научно - методической литературы показал, что работа по физическому воспитанию дошкольников в зарубежных странах решает не только узкие проблемы физического воспитания, но и задачи умственного, эмоционального и социального развития. Каждая страна имеет свой подход к системе физического воспитания в дошкольном детстве. Однако, проанализировав доступную информацию о программах физического воспитания для детей - дошкольников, мы увидели и схожие аспекты.

По материалам аналитического обзора Центра инновационных спортивных технологий Москомспорта «Особенности подготовки спортивного резерва в ведущих спортивных державах» [3] в образовательном процессе США работает программа «Физикл Бэст», которая разработана для детей 5 - 6 года жизни. Также в этой стране набирает популярность программа «Хэд Старт». А частные дошкольные учреждения США отдают свое предпочтение программе «Уотер - Бейби», предназначенной для детей до 3 лет. Содержание дошкольных программ в США реализует задачу обучения основным аспектам физической активности: формированию психомоторных навыков в освоении подвижных игр, гимнастики, танцев и игр на воде.

Особого внимания заслуживает программа «Sport enterprises». Данная программа была создана в 2003 году, она дает возможность одаренным детям со всего мира добиться высоких результатов, получить наилучшее физкультурное образование, побывать на соревнованиях высокого уровня. Программа полностью спонсируется государством.

Анализ материалов А.С. Попова [4] свидетельствует, что в Норвегии существуют разнообразные авторские программы скандинавских педагогов – Е.Геннеруд – Менссон, П.Тернер, Х.Пентинен, Х.Сирен, А.К. Якобссон, И.Тобиассон, Г. Керби, Б. Экхольм, Б. Хелле и др. для детей дошкольного возраста.

Программа физического воспитания дошкольников в Финляндии предполагает развитие концепции «двигательного образования». Идеей этой концепции является постановка задачи овладения культурой движения и дальнейшее формирование ее в течение всей жизни. Программа предусматривает обучение основным видам движений, включение детей в различные двигательные ситуации, выработку основ моторной компетенции, что в свою очередь способствует приобретению двигательной культуры, которая остается с человеком на всю жизнь.

Центральной концепцией программы физической подготовки дошкольника в Великобритании является выработка основополагающих спортивных умений, относящихся к различным видам двигательной деятельности. Целью данной программы является не только спортивная подготовка и стремление к спортивным достижениям, но и желание участвовать во всевозможных спортивных мероприятиях и в других различных формах спортивного соперничества. Д.Л. Кашапова [5] указывает, что в Бразилии и Марокко специализированные программы предполагают как теоретические занятия, так и практические. Теоретическими вопросами занимается программа «Educação Física», в которую входят беседы об анатомии человека, истории спорта, разновидностях спорта, бодибилдинге и многом другом. Теоретические занятия ведут специально обученные воспитатели.

В Германии разработаны две наиболее популярных программы – «Uni - Leipzig» и «Institut für Sport und Präventivmedizin». Дошкольники, занимаясь по этим программам, посещают занятия по физкультуре 5 раз в неделю. Занятие занимает 60 минут. Начинается оно с разогрева мышц, продолжается групповыми играми. Главным приоритетом на занятиях в Германии являются подвижные игры, гимнастика, бег, прыжки, метание. В этой стране особое внимание уделяется играм на воде и обучению плаванию. Так же интересным нововведением Западной Германии является обучение прыжкам на батуте.

В программах Польши и Чехии на физкультурных занятиях в дошкольных учреждениях содержанием является бег, прыжки, метание, лазание, сюжетные подвижные игры и игры с мячом.

В Китае в разделе программы, посвященном физическому воспитанию, особое внимание уделяется основным видам физической активности детей, таким как, - подвижные игры, гимнастика, танцы, бег, прыжки и метание. Южная Корея приветствует гимнастику, подвижные и простейшие спортивные игры.

Японские детские сады включают в свои занятия по физическому воспитанию: ходьбу, бег и прыжки, метание, перетягивание каната, подвижные игры с различными атрибутами (мячи, веревки и др.), ритмику.

В Финляндии на занятиях по физическому воспитанию дошкольников используют гимнастику, упражнения под музыку, подвижные и спортивные игры, катание на лыжах, коньках, обучение плаванию, а также развлекательное ориентирование.

В Канадских детских садах дошкольников учат основным двигательным умениям и навыкам, гимнастике, катанию на коньках, групповым подвижным играм.

**Вывод:** проведенный нами анализ свидетельствует, что физическое воспитание дошкольников как обязательный элемент образования присутствует в современной практике всех стран. В большинстве стран существуют программы физического развития и воспитания дошкольников и сходны подходы к его содержанию. Как правило, это основные виды движений: ходьба, бег, прыжки, метание, лазание; ритмика и танцы; плавание. Овладение элементами того или иного спорта часто встречается в программах Западной Европы и Америки.

Проанализировав программы по физическому воспитанию зарубежных стран, можно выделить положительный опыт Финляндии, так как программы этой страны предполагают внедрение концепции «двигательного образования», которое остается с человеком на всю жизнь.

### Список использованной литературы:

1. Гуськов С.И., Дегтярева Е.И. О физическом воспитании дошкольников в зарубежных странах / С. И. Гуськов, Е.И. Дегтярева // Физическая культура. – 1996. - №3. [режим доступа]: <http://lib.sportedu.ru/Press/FKVOT/1996N3/p43-49.htm>
2. Кондо М., Моримого Х. Курс физического воспитания детей дошкольного возраста [Текст] / . - Токио: Гаккэн, 1986. – 183с.
3. Особенности подготовки спортивного резерва в ведущих спортивных державах. Аналитический обзор. - М.: Центр инновационных спортивных технологий Москомспорта. - 2009, 112 с. [режим доступа] : <http://bmsi.ru/doc/0d15d4d2-bb25-4788-8e4a-1542a74a85c9>
4. Попов А.С. Специфика спорта в Норвегии [Текст] / А.С.Попов. - СПб.: Студенческий научный форум, 2013. – 144с.
5. Кашапова Д.Л. Физическая культура за рубежом [Текст] / Д.Л.Кашапова. – М.: Физическая культура и спорт, 2014. - 235 с.
6. Wilczkowski E., Wilczkowska A., Svarkovska L. Wychowanie fizyczne w rodzinie dzieci w wieku 3 - 6 lat / E. Wilczkowski, A. Wilczkowska, L. Svarkovska // Zdrovie: istota, diagnostyka

УДК 370

**Семенова Юлия Витальевна**  
студентка КубГУ,  
**Голубь Марина Сергеевна**  
канд. пед. наук, доцент КубГУ  
г. Краснодар, РФ

### **СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ РАЗВИТИЯ ВОСПРИЯТИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ**

Восприятие – сложный процесс приема и преобразования информации, обеспечивающий отражение объективной реальности и ориентировку в окружающем мире. К определению понятия «восприятие» в психологической литературе есть разные подходы. Л. Д. Столяренко понимает под восприятием «психический процесс отражения предметов и явлений действительности в совокупности из различных свойств и частей при непосредственном воздействии их на органы чувств». С. Л. Рубинштейн «Восприятие - чувственное отражение предмета или явления объективной действительности, воздействующее на наши органы чувств». С. И. Розум, А. А. Реан, Н. В. Бордовская определили восприятие «как познавательный психический процесс, состоящий в целостном отражении предметов, ситуаций и событий, возникающий при непосредственном воздействии физических раздражителей на поверхности органов чувств».

Мы живём в мире не только ощущений, но и целостных образов, многих ситуаций, предметов и форм. Можно сказать, что отражение мира вокруг нас это не просто изолированные ощущения, это организованная работа всех органов чувств. С помощью такого механизма, как условный рефлекс человек способен воспринимать и отражать предметы и явления во времени и пространстве. В зависимости от определенной ситуации все органы чувств объединены воедино, но на первый план выходит главенствующий анализатор. Но так же стоит заметить, что значительное место в процессе восприятия играет двигательная деятельность. Например, зрительному восприятию принятия цвета, света, размера предмета сопутствуют двигательные ощущения в виде движения глаза.

А.Н.Леонтьев отмечал, что восприятие это следствие единства ощущений, образовавшихся в филогенезе переход от не оформленной среды в оформленную. Итогом так же является главенство одного анализатора и его приоритетная информация [3].

Дифференцируют несколько общепринятых видов восприятия, которые представляют собой отражение раздражителя в определенной сенсорной системе: осязательное (тактильное), вкусовое, обонятельное, слуховое (аудиальное), визуальное (зрительное) восприятие.

Осязательное восприятие - это «способность кожного и двигательного анализаторов отражать пространственные и физические свойства предметов».

Есть две формы осязательного восприятия. Первое — одноручное, человек распознаёт предмет всего одной рукой. Сигналы, поступающие человеку неустойчивые и по этому изменяются все представление о предмете. Второе - двуручное. Здесь можно выделить несколько составляющих: 1 — ориентировка расположения предмета, 2 — ощупывание, 3 — формирование полного образа предмета. Это представление Б. Г. Ананьева [4].

Так же он выделяет виды осязательного восприятия:

- пассивное осязание(это соприкосновение всех видов кожной чувствительности в состоянии покоя с предметом),
- активное (гаптика) (активное двигательное прикосновение к предмету),
- опосредованное L (инструментальное) (использование, какого либо инструмента для ощупывания - например, палка).

Вкусовое восприятие — основой является чувство вкуса. Это восприятие развивается и основывается при совмещении памяти, в которой хранится весь опыт человека, и чувственных ощущений.

Обонятельное — основой этого восприятия является чувство запахов.

Слуховое — активный процесс восприятия в слуховом анализаторе. Рассматривают две системы аудиального восприятия:

- 1) Музыкальная система кодов,
- 2) Фонематическая система кодов.

Эти системы соединяют все звуки доступные человеку и преобразовывают их в общую, единую систему слухового восприятия.

Визуальное — основой служит зрительный анализатор. С помощью зрения индивид может сразу запечатлеть целостный образ предмета, цвет, форму или явление. Для качественного представления предмета, безусловно, нужны движения глаз [5].

Существует ещё два вида восприятия:непроизвольное и произвольное. Преднамеренное (или произвольное) — обусловлено поставленной перед человеком задачей. Индивид должен осознать, принять какой - либо предмет или действие. Так же нужно отметить, что восприятие преднамеренное может существовать как отдельная деятельность, так и входить в любую деятельность. Непреднамеренное (или непроизвольное) восприятие характеризуется влиянием только внешних обстоятельств. Здесь нет точно поставленной цели и задачи, все действия происходят извне [3].

Различают также восприятие пространства, времени, движения.

Восприятие пространства — это определение, какой это предмет и как он расположен в пространстве. В этом восприятии участвуют все органы чувств.

Восприятие времени — длительность действий, упорядоченность действий и событий. Каждый человек воспринимает время по - разному, так как мы все имеем собственный, индивидуальный ритм жизни. Наши биологические часы изменяются благодаря деятельности.

Восприятие движения — изменения пространственного нахождения предмета в пространстве. Есть несколько способов — первый: сосредоточение на чем - либо; второй: мы должны наблюдать за движением чего - либо.

В психологии ещё существует:

- эмоциональное восприятие (восприятие мира, искусства);
- рациональное восприятие (восприятие, подчиненное процессу мышления) [2].

Таким образом, восприятие необходимый процесс для существования. Сквозь восприятие мира через органы чувств мы получаем всю информацию. С помощью восприятия дошкольник может полноценно существовать. Все виды восприятия только совершенствуют наши двигательные функции. Оно способствует совершенствованию всего организма в целом.

### Список литературы

1. <http://enc-dic.com/word/v/Vosprijatie-7655.html>
2. Влияние средств массовой коммуникации на интересы детей. - М.: Изд - во Академии педагогических наук СССР, 2010. - 116 с.
3. Детская психология / В.С. Мухина. - 2 изд. - М.: Апрель Пресс: ЭКСМО ПРЕСС, 2009. - 352с.
4. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология. - М.: Академия, 2011. - 336 с.
5. Якобсон С.Г. Дошкольник. Психология и педагогика возраста - М.: Дрофа, 2006 - 176 с.

© Ю.В.Семенова,2016

© М.С.Голубь,2016

**УДК 378**

**Сидорова Маргарита Владимировна**  
канд. пед. наук, старший преподаватель  
ОрЮИ МВД России им. В.В. Лукьянова,  
г. Орел, РФ

### **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ В УСЛОВИЯХ КОМПЕТЕНТНО - ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА: ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ**

В образовательном пространстве России в последние годы, в условиях поиска новых путей модернизации образования, ознаменовался переход в профессиональном образовании от квалификационного подхода к компетентно - ориентированному. Причиной тому, существующая система образования, которая практически не справлялась с задачей подготовки кадров в соответствии с быстроменяющимися требованиями динамичного рынка труда. Наметился существенный разрыв между требованиями работодателей на рынке труда и знаниями, навыками и умениями, которые получают молодые специалисты в процессе обучения.

Так, согласно аналитическим данным, одним из самых важных факторов для большинства российских семей является наличие высшего образования у детей (около 80 %); более 60 % выпускников вузов не могут найти работу по специальности; более 50 % не

используют в своей работе узкопрофессиональные компетенции. Таким образом, около 35 % собственных средств семей и 25 % бюджетных средств используются неэффективно [7].

Кроме того, 38 % выпускников вузов при поступлении на работу нуждаются в переобучении, а более половины работодателей (55 %) готовы платить за переобучение молодого специалиста [8].

В связи с этим, ужесточаются требования к качественным характеристикам выпускников вузов, позволяющим последним выдержать конкуренцию на рынке труда по сравнению с другими участниками, занять свое трудовое место в соответствии с профилем полученной специальности и эффективно выполнять свои функциональные обязанности [6].

Причинами подобной обособленности выпускников вузов от реальных запросов рынка труда исследователи [3] называют следующие: высокие ожидания по поводу уровня заработной платы; недостаточная практическая подготовка; нежелание начать карьеру с низовых ступеней; психологическая неготовность к профессиональной деятельности; завышенная оценка личного профессионального потенциала; недостаточная теоретическая подготовка.

Очевидно, данные причины обусловлены как субъективными характеристиками самих выпускников, так и существующими недостатками в вузовской подготовке.

Сегодня система высшего профессионального образования пытается активно внедрять новые виды систем обучения, организационные формы обучения: компетентностный подход, рейтинговую систему оценки знаний студентов и др. Современный процесс образования нацелен на формирование нравственной, суверенной, критически мыслящей, универсально развитой личности, субъекта гражданской самодеятельности - не жалкого агента, не объекта естественно - исторического процесса, а его творца [2].

Реализация компетентностного подхода в образовании на наш взгляд, способствует интернализации образования не только по содержанию, но и по методикам обучения и организационным формам. Образование становится не только инструментом взаимопроникновения знаний и технологий, но и средством диалога.

В связи с этим, компетентностно - ориентированный подход позволяет:

а) перейти в профессиональном образовании от его ориентации на воспроизводство знаний к их применению и организации;

б) «снять» диктат объекта (предмета) труда, но не игнорировать его;

в) положить в основание стратегию повышения гибкости, что в первую очередь связано с расширением конкурентноспособности и адаптацией в профессиональной деятельности;

г) поставить во главу угла междисциплинарно - интегрированные требования к результату образовательного процесса;

д) увязать более тесно цели образования с ситуациями применимости (используемости) в мире деятельности; е) ориентировать человеческую деятельность на бесконечное разнообразие профессиональных и жизненных ситуаций[5].

Однако, необходимо учесть, что этот процесс не одномоментный, трудный, но необходимый. Возникает вопрос! Готовы ли мы, преподаватели высшей школы, перенять опыт, который веками накапливали университеты Запада, без ущерба для отечественной системы высшего образования? Как показала практика [4] перехода на уровневую систему образования, на сегодняшний день основные задачи, закрепленные в Болонской декларации, не реализованы в полном объеме. Да, сегодня реализуются новые федеральные

государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования, в которых европейские стандарты попытались приспособить к российским национальным традициям в сфере вузовского образования. Так, ФГОС третьего поколения в соответствии с принципами Болонского процесса ориентированы преимущественно не на сообщение обучающемуся комплекса теоретических знаний, а на выработку у обучающихся компетенций - динамического набора знаний, умений, навыков и личностных качеств, которые позволят выпускнику стать конкурентоспособным на рынке труда и успешно профессионально реализовываться. Тем не менее, качество высшего образования напрямую зависит от качества преподавательских кадров. Соответственно, педагогическая составляющая профессиональной деятельности преподавателя вуза приобретает важное значение.

В условиях активного внедрения современных технологий в образовательный процесс особо остро встает проблема подготовки преподавателей в русле компетентностного подхода. Например, практика преподавания юридических дисциплин показывает [4], что, к сожалению, большинство преподавателей, особенно молодых, сейчас не имеют должной профессиональной психолого - педагогической подготовки, испытывают трудности в адаптации к новым требованиям обучения, это достаточно часто проявляется и в образовательных организациях силовых структур. Будучи даже крупными специалистами в области юриспруденции, практиками, они, как правило, не имеют научных представлений о целях образования, психологических особенностях студентов, о принципах, закономерностях, методах обучения, способах оценки знаний, в общем, обо всем, что касается педагогической деятельности.

Миссия преподавателя заключается не только в том, чтобы быть простым посредником между академической наукой и студентами, а в том, чтобы суметь грамотно, на высоком научно - методическом уровне донести до них новейшие достижения юридической науки. Одним из основных факторов, влияющих на качество образовательного процесса, является уровень профессиональной компетентности преподавателя вуза. Профессиональная компетенция преподавателя - это система знаний, умений и способностей, составляющих основу его профессиональной деятельности как педагога и ученого [1].

Несмотря на то, что получение педагогами - юристами дополнительной квалификации «преподаватель высшей школы», тех знаний в области педагогики, методики преподавания и современных проблем преподавания недостаточно, особенно для молодых педагогов. При освоении нового вида деятельности у некоторых преподавателей возникают различного рода барьеры, вызванные простым человеческим страхом перед чем - то новым, неизвестным. Порой они не в полной мере владеют современными инновационными методиками преподавания, направленными на формирование профессиональных качеств, позволяющим обучаемым мобильно реализовывать свои знания, навыки, умения и творческий потенциал в условиях будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, выход из сложившейся ситуации видится в создании соответствующей образовательной среды, которая направлена не только на изучение и внедрение новых технологий обучения, развитие педагогической компетенции у педагогов, но и успешной их адаптации в условиях реализации компетентностного подхода в образовательном процессе высшей школы.

### Список использованной литературы:

1. Борисова Н.Н. Информационно - компьютерная компетентность преподавателя иностранного языка в условиях внедрения информационных технологий // Российское право в Интернете. 2011. № 1; URL: <http://www.gpi.msal.ru/prints/>.
2. Вайсберг Л.М. Правовое и моральное сознание личности в контексте культурологии // Взаимодействие правового сознания с моралью и нравственностью в обществе переходного периода. Алматы, 1995. С. 106 - 109.
3. Дмитриева Ю. Конкурентоспособный выпускник вуза с позиции работодателя // Кадровик. Кадровый менеджмент. 2010. № 2.
4. Овчинникова Ю.В. Актуальность повышения квалификации преподавателей права в направлении развития педагогической составляющей их профессиональной компетентности // Юридическое образование и наука. 2013. № 4. С. 20 - 22.
5. Троицкая И.И. Компетентностный подход в профессиональной ориентации учащихся 8 - 9 классов на уроках дополнительного образования: методический аспект // Образование через всю жизнь: Непрерывное образование в интересах устойчивого развития: тр. междунар. сотрудничества. СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2011. Вып. 9. С. 729 - 729.
6. Трубицин К. Формирование профессиональных компетенций в системе непрерывного профессионального образования // Кадровик. Кадровый менеджмент. 2012, № 8
7. <http://www.deloros.ru>.
8. <http://www.levada.ru>.

© М.В. Сидорова, 2016

УДК 37.016:811.161.1

**Смирнов Владислав Юрьевич**

Аспирант МарГУ,  
г. Йошкар - Ола РФ

### УНИВЕРСАЛЬНЫЕ УЧЕБНЫЕ ДЕЙСТВИЯ И ИХ ТИПЫ

«Целью современного образования является общекультурное, познавательное и личностное развитие обучающихся, обеспечивающее такую ключевую компетенцию, как умение учиться. Если ранее знания, умения и навыки рассматривались как результат обучения, то теперь они являются производными от соответствующих видов целенаправленных действий, а именно, универсальных учебных действий (УУД)» [3, с 25].

Универсальные учебные действия инновационного сообщества определены в проекте «Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года «Инновационная Россия - 2020» как:

- «...способность и готовность к непрерывному образованию, постоянному совершенствованию, переобучению и самообучению, профессиональной мобильности, стремление к новому;
- способность к критическому мышлению;

- способность и готовность к разумному риску, креативность и предприимчивость, умение работать самостоятельно и готовность к работе в команде, готовность к работе в высококонкурентной среде» [6, с 156].

В широком значении понятие «универсальные учебные действия» определяется как «способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта» [3, с. 27].

В более узком понятие «универсальные учебные действия» рассматривается как «совокупность действий обучающегося, обеспечивающих его культурную идентичность, социальную компетентность, толерантность, способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса» [3, с. 27].

Универсальные учебные действия подразделяются на четыре основных блока, обеспечивающих главные цели общего образования: первый - личностный; второй - регулятивный; третий - познавательный; четвёртый - коммуникативный.

Под **личностными** УУД понимают знание общепринятых моральных норм, способность учащихся следовать, соотнося свои и чужие поступки с данными этическими нормами, что обеспечивает ценностно - смысловую ориентацию учащихся, их понимание социальных ролей и характер межличностных отношений.

Под **регулятивными** УУД понимают способность учащихся самостоятельно организовывать свою деятельность учения.

**Познавательные** УУД обеспечиваются наличием общеучебных, логических действий, а также способностью к самостоятельному определению тематики исследования и его осуществления.

**Коммуникативные** УУД подразумевают наличие социальной компетентности, способности учитывать мнения других людей, участвовать в диалоге и коллективном обсуждении проблемы, продуктивно взаимодействовать со сверстниками и взрослыми.

Особую группу общеучебных универсальных действий составляют знаково - символические действия, включающие моделирование с целью решения данной проблемы на объектах другой предметной области.

Необходимо понимать, что, поскольку регулятивные и общеучебные УУД имеют своей целью организацию деятельности учащихся, поэтому, как и в любой структуре деятельности, в их состав входят целеполагание, планирование, выполнение намеченных действий, а также рефлексия. Однако, данные виды УУД имеют различную направленность.

Так, регулятивные умения организуют любую свою деятельность, в то время как общеучебные УУД направлены на формирование способностей приобретать новые знания по мере возникающей в них необходимости.

Четкое выделение данных видов учебных действий позволит уделить им приоритетное место в рамках изучения конкретных учебных предметов» [4, с. 24].

Подходы к изучению и классификации универсальных учебных действий представлены в работах многих учёных - педагогов (А.А. Асмолов, С.Г. Воровщиков, Г.К. Селевко и др.).

Так, С.Г. Воровщиков выделил следующие виды универсальных «(обще учебных) умений: учебно - управленческие, учебно - информационные и учебно - логические» [2, с. 102 - 103].

Основным объектом оценки метапредметных результатов служит сформированность ряда универсальных учебных действий, регулятивных, коммуникативных и познавательных, которые направлены на анализ и управление своей познавательной деятельностью [7, с 34].

Таким образом, анализ литературы по теме исследования, позволяет сделать следующий вывод, что фундаментальный принцип системно - деятельностного подхода можно сформулировать так: непосредственной причиной любых изменений деятельности учащегося является только его собственная учебная деятельность. Поэтому вся образовательная среда влияет на результат обучения.

#### **Список использованной литературы:**

1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. - М.: Просвещение, 2015. - 456 с.
2. От обще - учебных умений к универсальным учебным действиям: материалы вторых областных педагогических чтений, Вологда, 30 марта 2011 г. – Вологда: ВПК, 2011. - 120 с.
3. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. - М.: Народное образование, 2012. - 225 с.
4. Тесленко А.Н. Педагогика и психология социализации личности: учеб. пособие / А.Н. Тесленко. - Астана: ЕАГИ, 2011. - 375 с.
5. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. - М.: Просвещение, 2010. - 159 с.

© В.Ю. Смирнов, 2016

#### **УДК 378**

#### **Солдатченко Александр Леонидович**

кандидат педагогических наук, доцент  
ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный  
технический университет им. Г. И. Носова»  
г. Магнитогорск, Челябинская область

#### **Горшенина Анастасия Васильевна**

магистрант  
ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный  
технический университет им. Г. И. Носова»  
г. Магнитогорск, Челябинская область

#### **Лаева Ксения Павловна**

магистрант  
ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный  
технический университет им. Г. И. Носова»  
г. Магнитогорск, Челябинская область

### **СТАНОВЛЕНИЕ ГРАЖДАНСКИХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ ВУЗА**

Актуальность исследования определяется социально - экономическими условиями, которые детерминируют социальный заказ на подготовку не только высококлассных специалистов, но и граждан своей страны, способных отстаивать

интересы России, соподчинять свои стремления с потребностями страны, быть лояльными легитимной власти. Целью работы является изучение становления гражданских качеств студентов вуза посредством их вовлечения в социально значимую деятельность. В ходе изучения и сравнительного анализа научных работ по соответствующей тематике определены этапы, методы, организационные формы и принципы вовлечения студентов вуза в социально значимую деятельность для развития их гражданских качеств. Результаты исследования применяются для уточнения структуры и разработки комплекса педагогических условий становления социальной зрелости студентов вуза, когда гражданские качества рассматриваются как структурный компонент социальной зрелости студентов вуза, а их формирование выступает педагогическим условием её становления.

Процесс развития гражданских качеств студентов посредством их вовлечения в социально значимую деятельность строится на следующих принципах: 1) целостности, 2) самостоятельности, 3) индивидуальной ориентации, 4) продуктивного взаимодействия, 5) вариативности, 6) субъектности, 7) нарастающей трудности, 8) преемственности [1, 2, 5].

Развитие гражданских качеств студентов посредством их вовлечения в социально значимую деятельность осуществляется в четыре этапа: диагностический, подготовительный, деятельностно - практический, рефлексивно - аналитический.

Целью диагностического этапа является выявление исходного уровня развития гражданских качеств студентов и их готовности к осуществлению социально значимой деятельности. На данном этапе используются методы анкетирования, фокус - групп, интервьюирования, КОС, метод незаконченных предложений, карточки - характеристики для самоидентификации, «индекс жизненной удовлетворённости», «Карта интересов», экспресс - диагностика социальных ценностей личности, реализуемые в таких формах как практические, семинарские, лабораторные, факультативные занятия, лекции и др. [3, 4].

Целью подготовительного этапа выступает подготовка студентов к осуществлению социально значимой деятельности. На данном этапе применяются социальные методы и технологии: тренинги личностного роста, деловые и ролевые игры, метод анализа конкретных ситуаций (case study), социальные проекты, анализ достоинств, недостатков, возможностей и рисков (SWOT - анализ), технология самоконтроля и составления диагностических отчётов (SMART - анализ), PR - сопровождение, предполагающие использование следующих форм: лектории, беседы, диспуты, тематические передачи СМИ, встречи с деятелями культуры, экскурсии, музыкальные и литературные салоны, гостиные, тематические вечера, показы и др. [1, 2, 6].

Деятельностно - практический этап ставит целью личностное самосовершенствование, проявляющееся в развитии гражданских качеств студентов как компонента их социальной зрелости. Методы формирования сознания личности (разъяснение, инструктаж, беседа, увещание, внушение, доклад, пример); методы организации социально значимой деятельности (педагогическое требование, общественное мнение, поручение, педагогические ситуации, взаимопомощь, социальные проекты); методы стимулирования социально значимой деятельности (соревнование, поощрение, наказание) задействуются на данном этапе. Вышеперечисленные методы реализуются в следующих формах:

производственная практика, студенческие стройотряды, благоустройство, спортивные олимпиады, соревнования, игры, конкурсы, секции, дни здоровья, фестивали, концерты, тематические вечера, КВН, социальное проектирование, акции, добротворчество, благотворительность, студенческое самоуправление, волонтерская деятельность, поисковая работа, вахта Памяти, военно - спортивные конкурсы, игры, соревнования, смотры и др. [1, 2, 6].

Целью рефлексивно - аналитического этапа является интерпретация полученных результатов, для чего применяются рефлексивные методы: рефлексивные вопросы, схематизаций, групповой обмен впечатлениями, заверши фразу, заключительная дискуссия, звезда сбывшихся ожиданий, итоговый круг, лотерея плюс - минус и такие организационные формы как практические, семинарские, лабораторные, факультативные занятия, лекции и др. [3, 4].

Итак, в ходе исследования определены этапы, принципы, методы и организационные формы вовлечения студентов вуза в социально значимую деятельность для развития гражданских качеств как компонента их социальной зрелости. Что является педагогическим условием её становления. Дальнейшая разработка темы может осуществляться по следующим направлениям: рассмотрение гражданских качеств в рамках других структурных компонентов личности, определение базового комплекса гражданских качеств для разных категорий обучающихся, поиск более эффективных методов, средств и организационных форм развития гражданских качеств и организации социально значимой деятельности, выявление её специфики применительно к различным категориям обучающихся.

### **Список использованной литературы:**

1. Бурцева Т. А. Формирование социально - значимых качеств личности студента во внеаудиторной деятельности вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т. А. Бурцева ; Костромской гос. ун - т им. Н. А. Некрасова. – Кострома, 2005. – 24 с.
2. Гапонов И. О. Формирование социально значимых качеств личности курсантов военного вуза в культурно - досуговой деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук / И. О. Гапонов ; Костромской гос. ун - т им. Н. А. Некрасова. – Кострома, 2007. – 22 с.
3. Савва Л. И., Солдатченко А. Л. Коммуникативность школьника. Методические рекомендации / Л. И. Савва, А. Л. Солдатченко. – Магнитогорск: МГПИ, 1999. – 32 с.
4. Савва Л. И., Солдатченко А. Л. Социальное взаимодействие как структурный компонент социальной зрелости студента вуза / Л. И. Савва, А. Л. Солдатченко // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2015. – № 4. – С. 147 - 153.
5. Сидоркина С. Л. Формирование социальной ответственности у подростков посредством социально значимой деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук / С. Л. Сидоркина ; Нижегородский гос. архитектурно - строительный ун - т. – Нижний Новгород, 2010. – 29 с.
6. Слепова Н. Ю. Развитие социально значимой деятельности старшеклассников в современном социокультурном пространстве : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н. Ю. Слепова ; Казанский гос. ун - т им. В. И. Ульянова - Ленина. – Казань, 2005. – 24 с.

© А.Л. Солдатченко, А.В. Горшенина, К.П. Лаева, 2016

**Стокозенко Ольга Олеговна**  
студент, НИУ «БелГУ», г. Белгород, РФ  
**Ворона Вероника**  
студент, НИУ «БелГУ», г. Белгород, РФ  
**Садовски Марина Владимировна**  
доцент, НИУ «БелГУ», г. Белгород, РФ

## **РАЗВИТИЕ ВООБРАЖЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

Проблема развития воображения детей актуальная тема, так как этот психический процесс является неотъемлемым компонентом его поведения в целом и любой формы творческой деятельности человека. Однако на сегодняшний день можно констатировать недостаточность разработанности данной проблемы в современной научной педагогике и психологии, что и предопределяет научную значимость нашего исследования.

Результаты проведенного нами исследования могут быть использованы специалистами (педагогами, воспитателями, логопедами, психологами) для составления коррекционных занятий с детьми дошкольного возраста. Это и составляет практическую значимость нашей работы.

На сегодняшний день достаточно остро стоит проблема развития воображения у старших дошкольников, ведь в век информационных технологий детей труднее сориентировать на культурное обогащение, способствующее развитию творческого потенциала.

Теоретико - методологической основой научного исследования являются исследования Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, Е.И. Игнатъева, В.А. Крутетского, Н.С. Лейтеса, Я.А. Пономорева, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина и другие. Согласно их исследованиям, развитие воображения не только способствует успешному усвоению новых знаний, но и творческому преобразованию уже имеющихся навыков. Несомненно, особый интерес представляет изучение развития воображения у детей с ОНР, так как своеобразие в развитии речи неблагоприятно сказывается на формировании всех познавательных процессов и на воображении в частности. Дети с нарушениями речи с большим трудом овладевают обобщающим значением слова, что, безусловно, влияет на уровень развития воображения. В своем исследовании мы опираемся на ряд концептуальных положений. Специфичность развития словарного состава, грамматического строя и связной речи при общем её недоразвитии показано в работах В.К.Воробьевой, Е.М.Мастюковой, Р.Е.Левиной, Ф.А.Сохина, Н.Н.Трауготт, Т.Б.Филичевой, Г.В.Чиркиной. Согласно их исследованиям, недостаток в общении со сверстниками и взрослыми лишает возможности приобретения и накопления необходимых знаний и умений, что ограничивает возможность нормального развития воображения и как следствие возникновение трудностей в дошкольном образовательном учреждении.

Воображение – процесс создания образа предмета, идеи или ситуации путем перестройки имеющихся представлений. С помощью воображения мы можем

преобразовывать уже знакомые нам образы и создавать новые, с которыми никогда раньше не встречались [1].

Старший дошкольный и младший школьный возраст являются чувствительными для развития воображения [2]. Воображение старшего дошкольника определяется присутствием элементов репродуктивного воспроизведения, что связано с незначительной переработкой уже полученных представлений. Так, в процессе игры ребенок отражает и проигрывает события, произошедшие с ним в жизни, почти не нарушая их последовательности. В процессе развития воображения появляется творческая переработка представлений.

Не мало важен тот факт, что речь и процесс воображения тесно взаимосвязаны, из чего следует, что уровень развития речи напрямую влияет на скорость развития воображения [3]. Воображение формируется по общим законам психического развития как у детей с нарушениями речи, так и у нормально развивающихся детей. Речевой дефект лишь снижает уровень сформированности психических процессов.

У детей с нарушениями речи несколько иначе развиваются творческие способности. Возможность ребенка проявить свое творчество сильно ограничивается тем, что он не имеет полного представления о каком-либо предмете из-за нехватки практического опыта. Скудный запас слов делает невозможным оперировать многими понятиями, связывать их с конкретным предметом и как следствие создавать новые образы. Детям недоступны для выполнения различные творческие задания.

Исследование особенностей воображения у детей с ОНР проводилось на базе Муниципального Бюджетного Дошкольного Образовательного Учреждения «Детский сад с. Валуи» Красногвардейского района, Белгородская область. Общая выборка составила 6 детей старшего дошкольного возраста пятого – шестого года жизни с диагнозом: общее недоразвитие речи. Пятеро из них имели третий уровень речевого развития по классификации Р.Е. Левиной и один ребенок со вторым уровнем речевого развития. В ходе исследования были использованы следующие методики: «Придумай рассказ» (Немов Р.С.), «Нарисуй что-нибудь» (Немов Р.С.), «Придумай игру» (Немов Р.С.).

После проведения методики «Придумай рассказ» у большинства детей (65 %) выявлен низкий уровень развития воображения, у двоих детей (35 %) был выявлен средний уровень развития воображения. В ходе методики не было выявлено ни одного ребенка с высоким уровнем развития воображения.

Следует отметить, что дети с общим недоразвитием речи достаточно долго обдумывали поставленное перед ними задание, они уделяли больше внимания деталям героя, нежели самому герою и сюжету рассказа. На мой взгляд, у большинства детей эмоции были слабо выражены, но все же они присутствовали в рассказе.

По результатам проведенной методики «Нарисуй что-нибудь» можно сделать вывод, что у большинства детей низкий либо очень низкий уровень развития воображения, так как они долго не могли сосредоточиться и придумать, что им можно нарисовать. Но с помощью наводящих вопросов все-таки выходили из положения и рисовали то, что видели в данный момент или предложенный им ранее рисунок на занятии. Детали рисунка не прорабатывались детьми. Только один ребенок показал средний уровень развития воображения, так как она сама придумала, что она могла бы нарисовать. Этот рисунок оказал на зрителей положительное эмоциональное впечатление.

Результаты методики «Придумай игру» позволили определить, что у двоих детей средний уровень развития воображения. Они выделяли более отчетливые правила игры, придумывали определенных героев, соотносили героев со своими друзьями, тем самым присваивали им роли в придуманной ими игре. Как у одного ребенка, так и у другого возникали сложности с условиями игры. У остальных детей был выявлен низкий уровень развития воображения, так как некоторые признаки вообще отсутствовали в игре либо прослеживались очень слабо. Они нуждались в подсказках и наводящих вопросах.

По моему мнению, данная методика является достаточно сложной для детей старшего дошкольного возраста. Но дети справились с ней достаточно удачно.

Делая выводы по результатам всех проведенных методик можно сказать, что у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи средний или низкий уровень развития воображения. Обследуемые дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи затрудняются в создании новых, оригинальных образов, которые они могли бы воплотить в свойственной им деятельности: игровой, изобразительной и мысленно - речевой. Особую сложность составило у детей придумать что - либо новое, герои рассказов, рисунков отличались беднотой описаний и деталей, непроработанностью. Все события, отраженные в рассказах детей, не были результатом их фантазии, а были прожиты ими.

Было установлено, что при недоразвитии речи наблюдаются такие особенности воображения: инертность воображения, слабая оригинальность и частая стереотипность образов, репродуктивный характер воображения, малая эмоциональная включенность в процесс создания продуктов воображения. Также было выявлено, что творческому воображению дошкольников с недоразвитием речи свойственна недостаточная детализация образов. Часто дети только называли придуманные объекты, но не описывали их внутренние и внешние качества. Таким образом, развитие воображения в дошкольном возрасте у детей с общим недоразвитием речи отстает от нормы и имеет качественное своеобразие, проявляющееся в снижении всех свойств высших психических функций.

На основании полученных в ходе исследования результатов у детей с ОНР старшего дошкольного возраста можно выделить следующие специфические особенности развития воображения:

- 1) снижение мотивационно - познавательной деятельности;
- 2) бедный запас общих сведений об окружающем мире;
- 3) не сформированность операционных компонентов;
- 4) сложность в создании воображаемых образов;

При изучении невербального воображения, показатели оригинальности, беглости, количества идей были достаточно низкими, что связано с недостаточным уровнем развития воображения. Снижение уровня вербального воображения обусловлено нарушением связной речи у данных детей и как следствие затруднения в словообразовании, создании фраз, предложений и текста.

На основании всех проведенных методик, можно сделать вывод о том, что у детей, имеющих нарушения речи, уровень развития воображения средний и ниже среднего, что неблагоприятно сказывается на учебной деятельности. Чаще всего у детей с общим недоразвитием речи, кроме низкого уровня развития всех познавательных процессов, как следствие присутствуют нарушения чтения и письма.

Итак, не вызывает сомнения тот факт, что патология речевого развития в детском возрасте не может рассматриваться как изолированный дефект. Недоразвитие речи оказывает влияние на формирование всей психической деятельности ребенка. Следовательно, очень важно развивать все познавательные процессы и конкретно воображение. При правильно организованной работе логопеда, учителя и родителей данное нарушение возможно ликвидировать.

#### **Список использованной литературы:**

1. Бадина, Л.П. Психология познавательных процессов: учебное пособие / Бадина Л.П. – М.: Владос, 2005. – 156 с.
2. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. - М.: Просвещение, 2005. – 89 с.
3. Коршунова, Л.С. Воображение и его роль в познании / Л.С. Коршунова. – М.: Терра, 2008. – 115 с.

© О.О. Стокозенко, В. Ворона, М.В. Садовски, 2016

**УДК 330**

**Татаренкова Полина Александровна**

учитель - логопед МБОУ «Лицей №10»,  
магистрант 1 года обучения ФДНиСО ПИ НИУ «БелГУ»  
г.Белгород, РФ  
e - mail: polinavilova@mail.ru

### **ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ - ЛОГОПЕДА И УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ И КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Проблема выстраивания отношений учителя - логопеда общеобразовательного учреждения и учителя начальных классов всегда актуальна. Существует необходимость постоянного обновления и систематизации эффективных форм взаимодействия для повышения результативности коррекционной работы педагогов.

Большинство школьников, поступающих в общеобразовательное учреждение, имеют отклонения в речевом развитии различной структуры и степени выраженности [2, с.32]. Отмечено, что у детей с речевыми нарушениями отмечаются проблемы в развитии восприятия, внимания, памяти, мыслительной деятельности, различную степень моторного недоразвития и сенсорных функций, пространственных представлений, особенности приема и переработки информации.

Для достижения результативности в коррекции нарушений письменной речи у младших школьников учителю - логопеду, как организатору процесса коррекции, важно создать мотивацию на сотрудничество с учителями начальной школы.

Рассматривая особенности современной общеобразовательной школы, мы пришли к выводу, что в ней обучаются дети с разным уровнем подготовки. Поэтому к профессиональной подготовке учителя начальных классов в настоящее время повышаются требования, поскольку он должен уметь учитывать индивидуальные особенности всех детей в классе.

Комплексные подходы к взаимодействию представлены в виде структурной модели, в которой отражены инновации по типу комбинаторных нововведений с анализом проблем, целей, задач, форм, принципов сотрудничества [1, с.78].

**Лекционно - просветительская форма работы:**

- лекционные занятия с получением знаний по вопросам коррекционной работы.

**Консультативно - рекомендательная форма работы:**

- семинары - практикумы;
- информационный стенд;
- буклеты с информацией для родителей;
- памятки;

Предполагаемый результат: повышение уровня компетентности педагогов в вопросах преодоления и коррекции дисграфии у младших школьников.

**Практическая форма работы:**

- практические занятия;

- интегрированные занятия (темы практических занятий соответствуют лекционным темам);

- проектная деятельность: совместные проекты логопеда с педагогами, обучающимися.

**Семинары - практикумы** «логопед+ ребенок + учитель» по реализации совместных форм деятельности с обучающимися, носящими коррекционную направленность, которая значительно повышается ещё и потому что учитель постепенно овладевает сугубо логопедическими навыками и умениями.

**Проектная деятельность** позволяет не просто запоминать и воспроизводить имеющиеся у обучающихся знания, а актуализировать их, обобщать, структурировать и осознанно применять на практике. Повышается мотивацию к учебно - познавательной и речевой деятельности.

**Издательская деятельность** информационные стенгазеты, буклеты, памятки, экран успешности содержат информационный материал коррекционной работы для учителей, родителей обучающихся.

**Интегрированные занятия** обеспечивают современный интегрированный подход в обучении детей. Повышают эффективность коррекционно - развивающей работы учителя - логопеда и учителя начальных классов, способствующей активизации и развитию познавательной, речевой, эмоционально - волевой сфер младших школьников.

**Консультирование по запросам.** Включает в себя: констатацию динамики речевого развития (с чем ребенок справился, что ещё вызывает трудности), обмен впечатлениями и наблюдениями за речью ребёнка, индивидуальные практикумы, корректировку плана совместной деятельности по развитию устной и письменной речи, рекомендации и задания, назначение примерной даты следующей встречи.

**«Круглый стол»** – это выявление проблем, получение полезной информации, обозначение круга интересующих вопросов, установление доверительных отношений, выработка стратегии взаимосотрудничества.

Итак, если мотивация – это совокупность устойчивых мотивов, определяющих задачи, содержание и характер деятельности, а сотрудничество – занятие какой - либо деятельностью вместе с кем - либо, а также действие, обеспечивающее равенство позиций, то мотивацию на сотрудничество логопеда с учителями начальных классов можно представить как технологическую цепочку действий, включающую целевые компоненты:

- **Организационный компонент деятельности** (определение цели, задач, форм и содержание сотрудничества).

- **Содержательный компонент деятельности**, в котором используются разнообразные способы сотрудничества (присоединение педагога к целям и задачам, выражение солидарности, поддержки, согласованности, обмен инициативами), что повышает компетентность всех участников взаимодействия.

- **Результативный компонент деятельности**, где с учетом уровня готовности к сотрудничеству повышается эффективность коррекционной работы, проводится рефлексивная оценка результатов сотрудничества.

Осознанное включение учителей начальных классов в сотрудничество с учителем - логопедом в коррекционный процесс позволяет значительно повысить эффективность совместной работы.

Использование разнообразных форм работы дало определенные результаты: педагоги стали активными участниками встреч и помощниками учителя - логопеда.

Таким образом, учитель - логопед и учитель начальных классов, каждый со своим видением ситуации, должны прийти к взаимопониманию для выработки единого подхода в обучении учащихся, нуждающихся в специализированной помощи. Выстроенная система взаимодействия между школьным логопедом и учителями начальных классов сделает систему коррекционной работы по преодолению специфических нарушений письменной речи у младших школьников более эффективной, что в дальнейшем позволит учащимся максимально адекватно воспринимать учебный материал и адаптироваться к процессу обучения.

#### **Список использованной литературы:**

1. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей [Текст] / Е.И. Тихеева – М.: Просвещение, 2003. – 144 с.
2. Филочева, Т.Б. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение [Текст] / Т.Б. Филочева, Т.В. Туманова – М.: Гном - пресс, 1999. –80 с.

© П.А. Татаренкова, 2016

**УДК 37**

**Темерезов Ислам Халисович**  
КЧГУ им. У.Д. Алиева ПФ магистрант 21 группы  
г. Карачаевск, КЧР, Российская Федерация  
E - mail: Dzamyhov63@mail.ru

## **СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ КАК СПЕЦИФИЧЕСКАЯ СФЕРА ОКАЗАНИЯ УСЛУГ**

Система образования в каждой конкретной стране связана с ее общественно - культурной средой и производственно - технологической базой множеством сложных

функциональных отношений и зависимостей. В настоящее время, когда в развитых государствах практически решена задача всеобщего среднего образования, а высшее стало массовым, указанные отношения и зависимости обоснованно заняли одно из ведущих мест в ряду общественных и государственных приоритетов. Известно, что эффективность и качество являются ключевыми параметрами, по которым судят об общественно - экономической значимости сферы образования. Но если эффективность обычно рассматривается как экономическая или экономико - управленческая категория, то понятие качества, включающее в себя, наряду с экономическими, социальные, познавательные и культурные аспекты образования, воспринимается как всеобъемлющая интегральная характеристика образовательной деятельности, ее результатов.

Если эффективность образования определяется в том числе и количественно – в зависимости от выбранного подхода (внутренняя или внешняя эффективность, стоимостная или статистико - параметрическая) или объекта исследований (учебное заведение или его подразделение, система образования в целом или ее конкретная ступень), то для его качества до настоящего времени общепринятого определения не найдено. Такое положение дел объясняется, во - первых, неоднозначностью самого понятия качества, различные аспекты которого и их взаимозависимости, как правило, не поддаются адекватному формализованному представлению. Во - вторых, тем, что основные общественные группы, которые непосредственно участвуют в образовательном процессе или оценивают и используют его результаты (студенты, преподаватели, руководители образования, работодатели), имеют разные представления о качестве образования и поэтому предъявляют к нему разные требования.

В 1995 г. ЮНЕСКО, во исполнение решений своей Генеральной конференции, был разработан Программный документ под названием «Реформа и развитие высшего образования», в котором в синтетической тезисной форме излагались мировые тенденции и задачи развития высшего образования на рубеже веков. Во введении к Документу среди «основных задач высшего образования в быстро меняющемся мире» выделены три главных направления, в том числе:

1. Соответствие требованиям современности;
2. Интернационализация;
3. Качество, определяемое как «многосторонняя концепция, охватывающая все основные функции и виды деятельности применительно к высшему образованию».

Из 151 содержащегося в Программном документе положения непосредственно качеству образования посвящены 18. В них, в частности, дается следующая развернутая интерпретация концепции качества: «Качество высшего образования является понятием, характеризующимся многочисленными аспектами и в значительной мере зависящим от контекстуальных рамок данной системы, институциональных задач или условий и норм в данной дисциплине». Понятие «качество» охватывает все основные функции и направления деятельности в области высшего образования: качество преподавания, подготовки и исследований, что означает качество соответствующего персонала и качество обучения как результат преподавания и исследований.

Согласно Документу ЮНЕСКО, есть три аспекта образовательной деятельности, наиболее существенно влияющие на качество высшего образования. Во - первых, – **качество персонала**, гарантируемое высокой академической квалификацией

преподавателей и научных сотрудников вузов, и **качество образовательных программ**, обеспечиваемое сочетанием преподавания и исследований, их соответствием общественному спросу. Во - вторых, – **качество подготовки студентов**, которое в условиях, когда массовое высшее образование стало реальностью, может быть достигнуто только на пути диверсификации образовательных программ, преодоления многопланового разрыва, существующего между средним и высшим образованием, и повышения роли механизмов учебно - профессиональной ориентации и мотивации молодежи. И, наконец, в - третьих, – **качество инфраструктуры и «физической учебной среды» высших учебных заведений**, охватывающее «всю совокупность условий» их функционирования, включая компьютерные сети и современные библиотеки, что может быть обеспечено за счет адекватного финансирования, возможного только при сохранении государственного подхода к высшему образованию как общенациональному приоритету.

Проблема оценки качества образования существовала всегда, но лишь в последние годы наметился системный комплексный подход к ее решению. Российские и зарубежные ученые и практики исследуют проблематику качества образования: разрабатывают само понятие качества образования, критерии оценки, выявляют факторы, обуславливающие высокое качество, изучают вопросы управления качеством образования и мониторинга и т.д.

Обеспечение сопоставимого качества образования, посредством введения взаимопризнаваемых систем оценки качества, является одним из условий сближения европейских стран в формировании единого европейского образовательного пространства. Системы оценки качества существующие в мире можно условно разделить на две модели (Рис. 1.). Первая модель – «французская», основанная на внешней оценке вуза с точки зрения его ответственности перед обществом и государством, посредством аттестации, аккредитации, инспекции. Такая модель используется в Скандинавских странах, Чехии, Латвии, Эстонии и других странах, где государственные органы формулируют цели оценки, определяют наиболее важные аспекты оценки, принимают решение в организации образовательного процесса. Самооценке вуза придается номинальное значение, т. к. основное внимание уделяется проведению эффективной внешней оценки.

Во Франции внешний контроль деятельности высших учебных заведений осуществляется Национальным комитетом по оценке вузов. Главная задача комитета заключается в периодической объективной оценке конкретных вузов и ситуации в высшем образовании страны в целом. Результаты оценки носят информационный и рекомендательный характер, излагаются в виде ежегодных отчетов, направляемые сначала президенту, парламенту и правительству, а затем и широкой общественности в форме публикаций.

В Норвегии основное внимание уделяется оценке самого образовательного процесса и учебных программ. Причем процесс оценки проводится организациями, финансово поддерживаемыми правительством. В Финляндии также сочетается сторонняя оценка. В Дании проверка проводится внешними организациями, финансируемыми правительством. При этом самооценка высших учебных заведений основывается также на информации, получаемой не самим учебным заведением, а внешними экспертами.

В России в настоящее время так же придерживаются «французской» модели. Контроль за качеством образования осуществляет государство, а основными инструментами контроля являются государственные образовательные стандарты по специальностям подготовки специалистов, разрабатываемые Министерством образования. В образовательных стандартах сформулированы требования к кадровому, учебно - методическому и материально - техническому обеспечению учебного процесса, а также

организации различного рода практик, итоговой государственной аттестации и уровню профессиональной подготовленности выпускников.

На мой взгляд, внешний контроль, несмотря на существенные успехи в нормативной разработке и научном обосновании, ориентирован на эпизодический сбор количественных показателей, что не позволяет выявить существующие проблемы и достижения, осуществлять планирование повышения качества образования.

Вторая модель системы оценки высшего образования – «английская», в основе которой лежит внутренняя самооценка вузовского академического сообщества. Она функционирует в Великобритании, Германии, США, странах Латинской Америки.

В Германии до недавнего времени, как и в Великобритании, главная роль в обеспечении качества образования отводилась внутренней составляющей, которая в свою очередь основывалась на компетентности и ответственности преподавательского состава, руководителей вузов и учебных подразделений. Внутренний контроль качества образования в вузах Германии осуществлялся в основном факультетами, а точнее, их специальными комиссиями, отвечающими за учебный процесс. Аккредитация учебных заведений на федеральном уровне в Германии отсутствовала – государственные вузы получали аккредитацию автоматически.

В последние годы в стране пришли к выводу, что внутреннего контроля недостаточно, и в 1995 г. начала вводиться система внешней оценки качества, функционирующая по сложной многоступенчатой схеме под эгидой Конференции ректоров высших учебных заведений.

#### **Список использованной литературы**

1. ГОСТ Р ИСО 9000–2001 Системы менеджмента качества. Основные положения и словарь. М: ИПК Издательство стандартов, 2001.
2. Адлер Ю.П., Кочетов А.И. и др. МИСиС: повышение качества подготовки специалистов // Стандарты и качество. 2000. №2.
3. Афанасьева М.П., Кейман И.С., Севрук А.И. Управление качеством в образовательном учреждении // Стандарты и мониторинг в образовании. – 1999. – №1.
4. Беляева М.Г. Проблемы качества образования в условиях реформ высшей школы // Стандарты и качество. – 2002. – №4. – С. 20–21.

© И.Х.Темерезов, 2016.

УДК 37

**Темерезов Ислам Халисович**

КЧГУ им. У.Д. Алиева ПФ магистрант 21 группы

г. Карачаевск, КЧР, Российская Федерация

E - mail: Dzamyhov63@mail.ru

#### **НАУКА В КУЛЬТУРЕ СОВРЕМЕННОЙ ЦИВИЛИЗАЦИИ И ПРОБЛЕМЫ ФИЛОСОФИИ НАУКИ**

Философия как особая форма интегрирующего знания призвана создавать обобщенную картину мира, где имеют место самые разнообразные явления: природа, общество,

человеческие отношения, сознание и познание, их роль в рациональном освоении мира. Философия сегодня представлена различными дисциплинами.

Философия науки – философская дисциплина посвященная философскому осмыслению науки и научного знания, которая изучает проблемы возникновения науки, структуру, динамику, уровни и формы научного знания, средства и методы научного познания.

Философия науки – относительно молодая дисциплина философского знания, которая стала успешно и бурно развиваться в наше время в связи с развернувшейся научно - технической революцией XX столетия и заявила о себе не менее значимой, чем традиционные онтология и гносеология. Как философская дисциплина она представлена различными концепциями, которые предлагают ту или иную модель развития науки, различными подходами и взглядами. Предметом философии науки являются общие закономерности научной деятельности по производству научных знаний, которые рассматриваются в их историческом развитии.

Изучение философии науки как вузовской учебной дисциплины способствует формированию у студентов представления о науке как о сложном, многомерном и во многом противоречивом процессе, который развивается в современном мире и радикально изменяющем наше общество. Философия науки ориентирована на обозначение коренных проблем естественных, технических и социально - гуманитарных, нахождение их предельных оснований в философии.

Проблематика философии науки имеет очень широкий спектр подходов и может иметь разные варианты. Один из них представлен в данном учебном пособии.

Истоки научных знаний уходят в глубокую древность. Известно, что множество различных знаний было накоплено в древних традиционных культурах Египта, Вавилона, Индии, Китая в форме практических знаний о природе и обществе, разнообразными познаниями в области медицины, астрономии, математики, механики, географии и т.п. Однако сам характер этих научных сведений был сугубо практическим. К тому же носителями и хранителями знаний являлись служители религиозных культов – жрецы.

Переход к научному знанию в истории науки связывают с Древней Грецией, где их античная культура оказалась уникальной средой в появлении греческого чуда, которым называется необыкновенный расцвет древнегреческой культуры, при этом, с большой долей заимствований эмпирических сведений из стран Востока. По словам Платона: «Что бы эллины не перенимали у варваров, они всегда доводили это до более высокого совершенства». Этого совершенства греки достигали путем рациональной обработки эмпирического материала с помощью математических моделей (аксиомы, теоремы), а не реальных объектов.

Важным условием становления научной рациональности в античной Греции была мыслительная свобода граждан, которая зависела от положения религии, которая в отличие от восточных деспотий не была связана с жесткой регламентацией индивидуальной и общественной жизни. В Древней Греции не было касты жрецов, которые были сильными и влиятельными на Востоке. Жизненный уклад греков не был консервативным, наоборот, в отличие от восточных государств, он был демократичен, т.к. давал простор для самостоятельного интеллектуального поиска начал бытия. Дух состязательности, соревновательности, критичности царил среди граждан античных городов, что вылилось в формирование рационально - критического мировоззрения. В этих условиях, освобождаясь

от мифологического мышления, греческие мыслители находили обобщающие категории, которыми фиксировали многообразный чувственный опыт и теоретические (греч. теория - созерцание) структуры объясняющие строение мира, его основы, смысл и причины его изменений. Были выработаны такие понятия как бытие, наука, формы, единое, сущность и др.

В отличие от Востока, где бурно развивалась техника счета для практических, хозяйственных нужд, в Греции начала формироваться и «наука доказывающая». Описание и объяснение возникновения, развития и строения мира, вещей его составляющих получили название натурфилософии (философия природы), как преимущественное философско - умозрительное истолкование природы. В натурфилософии понятия «философия», «наука», «знание» фактически совпадали и не разделялись еще на свои отдельные части.

Среди значимых натурфилософских идей античности можно отметить атомистику и элементаризм, где единое фигурировало в виде воды (Фалес), воздуха (Анаксимен), эфира (Анаксимандр), огня (Гераклит), атомов (Демокрит), бытия (Парменид). Замечательные результаты были достигнуты в математике Евклида, Евдокса, в астрономии Гераклида Понтийского, Клавдия Птолемея, в статике и инженерном деле Архимеда, Логике Аристотеля, что сегодня составляют золотой фонд науки. Высшими достижениями античной философии науки стали концепции идей Платона и форм Аристотеля.

Средневековая западная культура – специфический феномен. Квинтэссенцией интеллектуальных достижений этого периода считается теологическая картина мира. Религия, став господствующей в Средние века, подчинила себе науку и философию.

В истории средневековья этот период (II – XIV вв. н.э.) называют «мрачным», имея в виду общий упадок цивилизации, крушение Римской Империи, нашествие варваров. Римская Империя в 325 г. была разделена на две части: западную со столицей Рим и восточную – Византию со столицей Константинополь. Рим прекратил свое существование в 476 г., а Византия существовала почти тысячу лет.

С приходом христианства в Европу открылись новые мировоззренческие горизонты, что создало условия для радикальной трансформации культурных установок античности. В контексте христианства произошла ассимиляция идей Платона и Аристотеля. Через Блаженного Августина шло христианское осмысление Платона, а через Фому Аквинского – наследие Аристотеля, которое сложилось в особую концептуальную программу, названную схоластикой.

Философия, как и наука, в это время выступают в качестве «служанок» богословия. Церковь вмешивалась во все сферы человеческой деятельности. Все положения, расходящиеся с догматами христианства, осуждаются. Наука в это время лишена свободы поиска и скована предрассудками и заблуждениями.

В средние века существовали области знаний, которые подготавливали возможность рождения науки. К ним относят алхимию, астрологию, натуральную магию. На Востоке в это время наметился прогресс в области математических, физических, астрономических, медицинских знаний. В Западной Европе в средневековье относительное развитие получила логика, которая преподавалась наряду с риторикой в монастырских школах и университетах.

Наука как целостный феномен возникает в Новое время вследствие отпочкования от философии и проходит в своем развитии три основных этапа: классический, неклассический и постнеклассический (современный). На каждом из этих этапов разрабатываются соответствующие идеалы, нормы и методы научного исследования, формируется определенный стиль мышления, своеобразный понятийный аппарат и т.п. Каждый этап имеет свою парадигму, т.е. совокупность теоретико - методологических установок, образец деятельности, свою картину мира, свои фундаментальные идеи.

Классическая наука (XVII – XIX вв.) имеет своей парадигмой механику, картина мира строится на принципе жесткого детерминизма (лапласовского), ей соответствует образ мироздания как часового механизма.

Неклассическая наука (первая половина XX века) связана с парадигмой относительности, дискретности, квантования, вероятности, дополнительности, т.е. произошло усложнение научных представлений о мире, возможностях познания.

Постнеклассическая наука (XX – XXI вв.) имеет своей парадигмой идею становления и самоорганизации. Постнеклассическая наука характеризуется пониманием крайней сложности исследуемых объектов, а попытки изменять радикально сверхсложные объекты влекут возможность катастроф и других непредвиденных последствий. В постнеклассику входят не только познавательный, но и ценностный аспекты, т.е. при разработке масштабных научно - технических программ должны использоваться социально - гуманитарные и экологические экспертизы.

#### **Список использованной литературы**

1. Гайденоко Н.Н. История новоевропейской философии и ее связи с наукой. М., 2000.
1. Иванов Б.И., Чешев В.В. Становление и развитие технических наук. Л., 1997.
2. Кохановский В.П. и др. Основы философии науки. Ростов на Дону, 2004.
3. Рузавин Г.И. Концепции современного естествознания. М., 2005.
4. Традиции и революции в развитии науки. М., 1991.
5. Яковлева Е.Ю. Научное и вненаучное знание. Спб., 2000.

© И.Х.Темерезов , 2016.

**УДК 378:004**

**Тимофеева Валентина Владимировна**

доктор педагогических наук, доцент, КГТУ (БГА РФ)

г. Калининград, РФ

#### **РЕАЛИЗАЦИЯ АКМЕОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА В ФОРМЕ АКТИВНОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ**

Новые требования современного инновационно - креативного общества к уровню образованности и развития личности, приводят к необходимости изменения технологий обучения. Сегодня продуктивными являются технологии позволяющие организовать учебный процесс с учетом профессиональной направленности обучения, а также

ориентацией на личность обучающегося - его интересы, склонности и способности. Одной из важнейших проблем в профессиональной педагогике на наш взгляд является содержание методов обучения, как в теоретическом, так и в практическом плане. От ее решения зависит учебный процесс, инновационность деятельности преподавателя и студентов, и как следствие - результат обучения. Термин инновация подразумевает нововведение - создание того, чего не было до сих пор. Инновационность образовательных технологий может выражаться в использовании новых методов и средств в процессе образовательной деятельности или в инновационности полученных результатов. Главным для нас является развивающий образовательный процесс, поэтому нас интересует такая категория, как **акмеология** (учение о природе высшей степени чего - либо, вершине развития). Ведущие специалисты в области профессионального образования А.М. Князев и И.В. Одинцова все образовательные технологии разделяют на три группы по значениям коэффициента акмеологичности, где к третьей группе (с коэффициентами от 0,17 до 0,37) относятся: лекции, пресс - конференции, аудиторно - практическая работа и др., ко второй группе (коэффициенты от 0,38 до 0,48) относятся: семинарские занятия, «мозговой штурм», кейс - стади и др., к первой – высшей группе (коэффициенты от 0,49 до 0,69) относятся: деловые игры, организационно - деятельностные игры, акмеологические игры и др. [1].

Часто проектирование рассматривается как логически - линейный процесс. Вся рассматриваемая литература по управлению проектами работает в Ньютонском – линейно–логическом мышлении, главной задачей которого является анализ причинно - следственных связей и планирование, а также создание пошаговых технологий и инструкций. Этот стиль связан с чрезмерным развитием формальной логики в ущерб спонтанности мышления. Однако именно он обеспечивает способность принимать ответственные решения и осуществлять их безотносительно к проявлениям внешнего мира, создавая в нем изменения.

Мы используем – нелинейный – Эйнштейновский стиль мышления - более архаичный, основанный на периферийном, расфокусированном внимании, обеспечивающем эмоциональное и чувственное восприятие мира. Этому стилю свойственны спонтанность, непредсказуемость, отсутствие внешней логики.

В рамках акмеологического подхода мы используем активное проектирование – как метод, являющийся базовым для профессионального обучения. Под **активным проектированием** (АП) **в образовании** мы понимаем – результат активной соорганизованной коллективной образовательной мыследеятельности, заключающийся в создании комплексного проекта на основе объединительной идеи, обеспечивающей согласование интересов всех участников образовательного процесса (обучающихся и Учителя) как независимо функционирующих субъектов в условиях нестабильной среды, где управляемые субъекты (обучающиеся) обладают свойством активности, в том числе свободой выбора своего состояния, собственными интересами и предпочтениями, а управляющие воздействия (Учителя) в свою очередь зависят от состояний управляемых субъектов (обучающихся). Все участники данного образовательного процесса осуществляют выбор своего состояния целенаправленно (с учетом личных целей) и действуют в условиях квантового мышления в режиме Flow - менеджмента [3]. АП представляет полипроцесс, включающий совокупность процессов, управляющих развитием, реализуемый в игровой форме. Одним из основных отличий методики АП

является не совершенствование привычных методов работы, а оценка того, что необходимо сделать - от теоретически поставленных целей – знание и понимание к результатам - деятельности.

Представляемая в данной статье авторская технология активного проектирования с полной уверенностью может быть отнесена в первую (наивысшую) группу акмеологичности, с учетом всех требуемых критериев (активности, самостоятельности, коллективности, моделирования, проблемности, ролевой, структурной системности, динамичности, результативности, рефлексивности, соревновательности, новизны).

Опыт использования АП в образовательном процессе на всех уровнях непрерывной профессиональной подготовки позволил убедиться в его эффективности для развития такого качества как креативность. Деятельностный подход, обеспечиваемый АП в форме инновационных образовательных маршрутов, позволяет успешно реализовать формирование профессиональной компетентности обучающихся и обеспечивает следующие результаты:

- активизирует комплекс личностных ресурсов (максимально возможное их количество);
- реализует деятельностный подход;
- учитывает индивидуальные особенности личности;
- оптимизирует развитие нескольких психических свойств личности;
- развивает личность в контекстах жизненного, профессионального и духовного пути;
- реализует субъект - субъектные отношения системы «преподаватель - обучающийся»;
- соотносит социальную и профессиональную самоактуализацию с обучением;
- предполагает реализацию социальных ролей обучающихся;
- соответствует методологическим принципам акмеологии (личностным, субъекта деятельности, жизнедеятельности, активности, потенциальности, психосоциальным, оптимизации, гражданственности);
- ориентирован на прослеживание в действиях, деятельности, поступках и поведении людей, факторов, определяющих качественно - количественные характеристики ступени развития и акме;
- способствует формированию способности принятия самостоятельных решений, обуславливающих путь к созидательной деятельности;
- востребованы технологические цепочки для самосозидания, воспитания и обучения, совершенствования и коррекции деятельности созидателей – людей, ориентированных и приводящих к созданию социально - значимого продукта.

Проектные технологии относят к технологиям XXI века, предусматривающим, прежде всего умение адаптироваться к стремительно изменяющимся условиям общества, по выражению А.М. Новикова – «проектно - технологического» типа [2]. Важнейшими признаками новых моделей бизнеса становятся возрастание тенденции проектно - командного характера работ в любом виде деятельности.

#### **Список использованной литературы**

1. Князев А.М., Одинцова И.В. Системные деловые игры в образовании. – М: Изд - во РАГС, 2006. – 154 с.
2. Новиков А.М. Методология образования. Издание второе. — М.: «Эгвес», 2006. — 488 с.

3. Тимофеева В.В. Роль преподавателя в инновационном образовательном процессе – активном проектировании // «Преподаватель XXI век» №3 2009. (ч. 1) - С. 116 - 124

© В.В.Тимофеева, 2016

УДК 373.2

**Тихонова Ольга Георгиевна**

канд.пед.наук, доцент

ФГБОУ ВО «ОГУ имени И.С.Тургенева»,

г. Орел, РФ

### **ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ ТРАДИЦИИ ОРГАНИЗАЦИИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ С УЧЕТОМ ГЕНДЕРНОГО ПОДХОДА**

Дошкольное детство – это период становления личности, в рамках которого ребенок приобретает первые знания об окружающем. У него начинают складываться определенное отношение со сверстниками и взрослыми, вырабатываются навыки и привычки правильного поведения, в том числе и гендерного.

Общеизвестно, что ведущим видом деятельности детей дошкольного возраста является игра, в процессе которой, чаще всего, и происходит усвоение социального опыта. Вместе с тем, в игре формируются не только все стороны личности ребенка дошкольника, но и происходят изменения в его психике. Все это раскрывает огромные образовательные возможности игры.

Давно было замечено, что игры мальчиков и девочек отличаются по своему содержанию, способам развития сюжета, предметным наполнением игрового действия. Деркунская В.А., Харчевникова А.Н. отмечают, что у мальчиков и девочек по-разному проявляется игровая активность. Если мальчики больше созидатели, то девочки – воспроизводители. Мальчики и девочки могут вступать в игровое взаимодействие в том случае, если будет интересный игровой сюжет или привлекательная роль. В любом случае, игра позволяет каждому ребенку реализовать свои гендерные роли [1].

Следует отметить, что такое гендерное игровое разделение существовало всегда. В играх из рода в род из века в век, от одного рода к другому передавалось занимательное и поучительное для детей всех времен, рас и религий. Цель игры в традиционном обществе - подготовка ребенка к жизни. «Школа жизни» - так называли наши предки игру. В игре моделировались различные жизненные ситуации. При этом, ребенок упражнялся в выполнении той роли, которую ему предстояло занять в роду или общине.

В традиционной народной среде к детской игре относились очень серьезно. В детскую игру старались не вмешиваться, не прерывали игровое действие. Взрослый вмешивался только тогда, когда начинались ссоры и необузданная шалость. Во всех же остальных случаях игре придавали сокральное значение. Наблюдая за детской игрой гадали об урожае и благополучии семьи. Если дети играли мирно и спокойно, то ожидали урожайного года и мирной жизни. А если ссорились, много кричали, и даже плакали, разрешая игровые

конфликты, то считали, что это может предвещать смерть в доме возле которого играли или войну [3, 5].

В младшем дошкольном возрасте дети еще часто играли вместе, но уже к шести семи годам мальчики постепенно автономизировались и к «девичьим» играм относились снисходительно.

Девочки, чаще всего организовывали бытовые, трудовые *ихороводные игры*, воспроизводя в них модель крестьянской жизни. В подобных играх девочки чаще всего реализовывали женскую модель поведения, начиная осознавать свою половую принадлежность. Главные персонажи этих игр - «мать», «дочь», «хозяйка», «соседка» и т.п. До настоящего времени такие игры называют «Дочки - матери». Полноправными участниками этих игр очень часто становились куклы, которые сначала делала для дочери мать. Повзрослев, девочка сама мастерила себе игрушки. Существовала специальная категория кукол – кукла на выхвалку. То есть кукла, которой хвалятся. Такую куклу девочка должна была смастерить сама и одеть ее в соответствии с эстетическими традициями той местности, где она проживала. Такая игрушка свидетельствовала об умениях и вкусе будущей хозяйки. Любимой игрой девочек была игра в «свадьбу». Такая игра шла под присмотром более старших девочек, которые уже хорошо знали ритуалы и обычаи этого важного для каждой девушки события [6].

Любили девочки и спортивные игры. Такие как игры «цари», «царства», «котлы», «классы», предполагающие прыжки на двух или одной ноге. Популярны были игры в веревочку, обруч, а также игры с подбрасыванием («камушки», «галанцы» и пр.). Следует отметить, что спортивные игры у девочек чаще не носили соревновательный характер, а были, скорее всего, спортивно - развлекательными.

Таким образом, игры девочек полностью соответствовали их психологическим особенностям и той роли, которую им предстоит выполнять во взрослой жизни: быть матерью, хозяйкой, быть терпеливой, доброй, ответственной.

Совсем другими были игры мальчиков, поскольку должны были способствовать усвоению мужской гендерной роли. Предполагалось, что мужчина необходимо обладать пытливым умом, силой воли, физической выносливостью. Его социальная функция заключалась в защите общества от внешних врагов и обеспечении материального благополучия своей семьи. Поэтому игры мальчиков были направлены на развитие силы, ловкости, выносливости, гибкости. Порой игры отличались жесткостью и грубостью. Это оправдывалось тем, что дальнейшая гендерная функция была сопряжена с преодолением трудностей, препятствий, напряжением сил и энергии. Участие в играх считалось необходимым для мальчика, тем более для юноши. Игра позволяла примерить на себя роль победителя и проигравшего. Победа позволяла повисить статус в сообществе сверстников, а проигрыш свидетельствовал о слабости и неуверенности. Иногда, в игре проигравший получал наказание. Это заставляло мальчика и юношу собирать волю в кулак и стремиться к выигрышу.

Как правило, игры мальчиков носили командный характер («Чижо», «Лапта», «Городки» и т.п.). Команды формировались в процессе «канания». Это исключало намеренность выбора и запрограммированность выигрыша [4, 5].

Наиболее любимы были игры в войну, которые опосредованно готовили мальчиков к традиционным кулачным боям.

Кулачные бои на Руси составляют особый пласт национальной культуры. К ним мальчики готовились, начиная с самого раннего детства. Существовали мальчишеские куклы – «куклаки». Всего этнографами обнаружено три типа таких кукол. Первый – куклы мальчишки на двойной ветке - вилочке. Куклы надевались на ветку таким образом, что два «бойца» оказывались друг против друга. Кулачки у кукол утяжеляли камушками. При быстром вращении ветки - вилочки куклы колотили друг друга, как при кулачном сражении. Вторая кукла так же делалась на палочке, но теперь только одна. И играть с такой куклой уже необходимо было вдвоем. Считали сколько ударов пропустит каждый из «бойцов». И наконец, третья кукла, которая называлась «бойцовый куклак», изготавливалась, как и вторая, только на ней должна быть шапка. Во время «боя» необходимо было сбить шапку с головы соперника. Для этого надо было обладать определенной ловкостью.

Исходя из возрастных особенностей детей и знания этапов организации кулачных боев, мы предположили, что первый тип куклы предназначался для мальчиков до пяти – шести лет; второй – от шести до восьми лет, а вот третий тип «куклаков» предназначался для мальчиков от восьми до девяти - десяти лет [4]. Мальчик одиннадцати лет уже мог выйти на свой первый кулачный бой. Однако, не всем мальчикам разрешалось выходить на кулачный бой. Для этого он должен был пройти обучение и отбор. А вот пройти отбор мог, чаще всего, тот кто был успешен в играх, одной из которых и была игра в войну. Такие игры проходили под присмотром взрослых парней или мужчин. Содержанием игр в войну становились реальные исторические события, взаимоотношения между проживающими рядом представителями иноэтнической группы, особенно если эти взаимоотношения недружественные. Иногда в сюжете отражались противоречия, возникшие между какими - то социальными группами или слоями населения. В начале игры договаривались о правилах ведения боя, запрещенных ударах (в лицо, в голову, в шею, ниже пояса), условиях получения тяжелого или легкого «ранения» игроков, знаках, обозначающих начало и окончание боя, наказания для проигравших и т. д. Оружием в игре служили палки, мечи, дубинки. Однако существовал и рукопашный бой. Если в ходе игры необходимо было вести дальний бой, то метали мячи, снежки или «палки - пики».

Всего существовало три варианта игр в войну: 1. Взятие «крепости» или другого защитного сооружения; 2. Поиск и пленение команды соперников; 3. Похищение символа команды (флаг или другой предмет).

Наряду с военными играми бытовали поединки спортивного характера. Такие как игры - перетягивание, переталкивание, поединки на равновесие, ловкость и т.п. [2]. Иногда мальчики организовывали игры с бытовым содержанием, подражая действиям отца.

Таким образом, в народной игровой культуре всегда учитывалась гендерная составляющая. Это, в свою очередь, диктует необходимость организации игровой деятельности детей в современных дошкольных образовательных учреждениях с учетом полоролевых особенностей детей. Поскольку в настоящее время наблюдается феминизация образования, то учет гендерного своеобразия в игровой деятельности дошкольников позволит заложить основу для развития мускулильных качеств у мальчиков и феминных у девочек.

#### **Список использованной литературы:**

1. Деркунасая, В.А., Харчевникова, А.Н. Педагогическое сопровождение сюжетно - ролевых игр детей 5 - 7 лет. Учебно - методическое пособие. [Текст] / В.А.Деркунасая, А.Н.Харчевникова. - М.: Центр педагогического образования, 2015.

2. Игровые поединки: методическое пособие / Авт. - сост.: И.В.Ахромеев, В.Ю. Колчев. – М.: МГДД(Ю)Т, 2012. – 60 с.
3. Кон И.С. Ребенок и общество: Учеб.пособие для студ.высш. учеб.заведений [Текст] / И.С. Кон. - М.:Издательский центр «Академия», 2003.
4. Морозов, И. А., Слепцова И. С. Мужские забавы и развлечения на Русском Севере [Текст] / И. А. Морозов, И. С. Слепцова // Мужской сборник. Вып. 1. Мужчина в традиционной культуре. М., 2001.
5. Покровский Е. А. Детские игры преимущественно русские [Текст] / Е.А.Покровский - СПб.,1994.
6. Русские дети: Основы народной педагогики. Иллюстрированная энциклопедия / Авт.: Д.А.Баранов, О.Г.Баранова, Т.А.Зиминая и др. – СПб.: Искусство – СПб, 2006.

© О.Г.Тихонова, 2016

УДК 796

**О.Л. Хабарова**

к. п. н., доцент кафедры ФК и С  
Тихоокеанский государственный университет  
г. Хабаровск, Российская Федерация

## **МОТИВЫ ЗАНЯТИЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ СТУДЕНТОК ВУЗА**

Проблема сохранения и укрепления здоровья подрастающего поколения была и остается одной из актуальных проблем общества. Социальная среда и реальная практика демонстрируют тенденцию к ухудшению здоровья молодёжи, обострению сердечно - сосудистых, хронических и инфекционных заболеваний. А следствием таких факторов, как научно - технический прогресс, урбанизация и высокий уровень комфорта становится хронический «двигательный голод».

Физическая культура является активным средством адаптации студентов к обучению в вузе, обеспечивает сохранение и укрепление здоровья, физическое совершенствование, способствует всестороннему и гармоничному развитию личности, оказывает влияние на рост учебно - трудовой активности и работоспособности [1]. Однако потребность в занятиях физической культурой и спортом у молодых людей становится меньше и занимает все более низкое место в системе общих ценностей. В связи с этим анализ мотивов, интересов и потребностей современной молодёжи в занятиях физической культурой играет очень большую роль.

Для изучения мотивов, которые побуждают студентов к занятиям физической культурой, нужно сначала определить, что же такое «мотив». Психологический словарь даёт нам следующее определение данного термина: «Мотив – материальный или идеальный «предмет», который побуждает и направляет на себя деятельность или поступок, смысл которых состоит в том, что с помощью мотива удовлетворяются определенные потребности субъекта». То есть мотив – это то, что главным образом отвечает на вопрос

«зачем?» при выполнении человеком той или иной деятельности. Мотивы определяют основные цели, которых человек желает достичь в процессе / результате своих действий [2].

Какие же материальные или идеальные «предметы» могут являться определяющими для студентов, занимающихся физической культурой? Мы остановимся подробнее на первых трёх группах, так как именно эти мотивы к занятиям физической культурой наиболее часто встречаются среди студентов вузов [3].

*Оздоровительные мотивы.* Одним из определяющих факторов для молодых людей является забота о собственном здоровье, его укрепление и профилактика заболеваний. Физические упражнения благотворно воздействуют на организм за счёт повышенной двигательной активности, усиления функций опорно - двигательного аппарата и активизации обмена веществ.

*Соревновательные мотивы.* В основе такого вида мотивации лежит стремление человека повысить уровень своих спортивных достижений. В молодом возрасте люди наиболее склонны сравнивать себя с окружающими, а потому желание соревноваться и стать лучшим в какой - либо деятельности вполне обосновано. Победы в спортивных играх, достижение высоких результатов в других видах физкультурных занятий – всё это помогает стать уверенней в себе и целеустремлённей.

*Эстетические мотивы.* Эстетические мотивы к физическим упражнениям заключаются в стремлении улучшить свой внешний вид: усовершенствовать телосложение, подчеркнуть «выигрышные» особенности фигуры, добиться пластичности движений. Такие мотивы также связаны с появлением и развитием «моды» на здоровый образ жизни, занятия физической культурой и спортом в молодёжной среде.

Нами было проведено анкетирование среди студенток - первокурсниц с целью выяснить особенности их отношения к занятиям физической культурой в вузе и основные мотивы.

По результатам выполненной работы стало известно, что 92 % студенток удовлетворены программой занятий и уровнем физической нагрузки в рамках дисциплины, и лишь 8 % считают, что программа нуждается в дополнении. Наиболее интересующими видами деятельности для девушек являются аэробика (46 % опрошиваемых) и спортивные игры (46 %), а также 36 % проявляют интерес к плаванию. На первое место среди вышеперечисленных групп мотивов респонденты поставили мотивы эстетические – 86 % студенток указали совершенствование фигуры, как свою цель для занятий физической культурой. Менее приоритетным, но, несомненно, важным видом мотивации по результатам анкетирования стала мотивация оздоровительная (56 % респондентов), а соревновательные мотивы оказались на третьем месте и были отмечены только 18 % девушек.

Делая вывод из проведённой нами работы, необходимо сказать, что выяснение мотивов к занятиям у студентов – это необходимая часть образовательного процесса. Такие исследования помогают лучше ориентироваться в целях и потребностях учащихся и выстраивать программу, которая учитывала бы не только административно закреплённый уровень физической нагрузки, но и предпочтения студентов. Это, несомненно, способствует развитию диалога между студентом и преподавателем и повышает эффективность занятий.

### **Список использованной литературы:**

1. Волкова Т. И. Пути совершенствования физической подготовки студенческой молодежи в современных условиях: сборник научных трудов / под науч. ред. канд. мед. наук, доц. Т. И. Волковой. Чебоксары: ЧИЭМ СПбГПУ, 2009. – 241 с.
2. Зинченко В. П. Большой психологический словарь / В. П. Зинченко, Б. Г. Мещеряков. – 4 - е изд., дополн. и испр. – М.: АСТ, СПб.: Прайм - Еврознак, 2008. – С. 458.
3. Наговицын, Р. С. Мотивация студентов к занятиям физической культурой в вузе / Р. С. Наговицын // Фундаментальные исследования. – 2011. – № 8 (часть 2). – С. 293 - 298.

© О. Л. Хабарова, 2016

**УДК 378**

**Царева Инесса Алексеевна**

магистрант,

Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина,

г. Нижний Новгород, РФ

**Румянцева Наталия Александровна**

магистрант,

Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина,

г. Нижний Новгород, РФ

### **ЭТАПЫ ПОДГОТОВКИ К НАУЧНО - ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ**

Научно - исследовательская деятельность студентов профессионального обучения дает возможность научно обосновать процесс подготовки к исследовательской деятельности студентов в вузе.

Основными ведущими положениями подготовки к научно - исследовательской деятельности выступают: единство образовательной и научно - исследовательской деятельности; научное обеспечение научно - исследовательской деятельности; постоянное развития научно - исследовательской деятельности студентов через различные формы организации дидактической деятельности.

Вышеприведенные положения выполняют системообразующие функции процесса подготовки к научно - исследовательской деятельности студентов и отдельных его подсистем, целей, содержания, этапов.

Таким образом, одной из подсистем процесса подготовки обучающихся, по направлению подготовки «профессиональное обучение (по отраслям)», к научно - исследовательской деятельности являются этапы.

1. Мотивационно - ориентировочный этап. На этом этапе формируются знания о научно - исследовательской деятельности обучающихся, развиваются потребности к научно - исследовательской деятельности;

Результатом мотивационно - ориентировочного этапа является сформированная мотивация к научно - исследовательской деятельности и осознание того, что необходимо совершенствовать профессиональное образование посредством научно - исследовательской деятельности, важную роль играет практическое воплощение продукта научно - исследовательской деятельности, необходимо постоянно развивать личностно - профессиональных качества.

На данном этапе актуализируются творческие, коммуникативные, рефлексивные умения студентов, направленные на поиск индивидуального стиля научно - исследовательской деятельности, на выбор научного направления.

2. Аналитико - исследовательский этап – заключается в формировании аналитико - исследовательских умений (сбор информации для исследования, выделение проблем и противоречий, анализ явлений и процессов педагогической действительности).

3. Модельно - прогностический этап. Формируются стратегические научно - исследовательские умения в условиях учебной и внеучебной деятельности (умения осуществлять поисковую деятельность, выбирать стратегию и направление научного поиска, определять основные составляющие исследования).

4. Организационно - методический этап. На данном этапе формируются организационно - методические научно - исследовательские умения, через разработку программ исследования, разработку общих и частных методик, определение критериев и показателей качества научно - исследовательских работ.

5. Профессионально - поисковый этап. Формируются исполнительско - поисковые научно - исследовательские умения.

6. Рефлексивно - оценочный этап - осознание процесса формирования научно - исследовательских умений. Задачами данного этапа выступают развитие у студентов рефлексивных умений, позволяющих оценить результаты научно - исследовательской деятельности и изменение уровня личностного и профессионального развития.

Содержанием рефлексивно - оценочного этапа выступает: анализ и оценка эффективности профессионально - педагогической научно - исследовательской деятельности; рефлексия научно - исследовательских и профессиональных умений и навыков.

Результат процесса подготовки студентов к научно - исследовательской деятельности - это личностное и профессиональное развитие обучающегося. Показателями личностного и профессионального развития обучающегося являются сформированная система знаний о научно - исследовательской деятельности, сформированное научное мировоззрение, развитая потребность в личностном развитии и совершенствовании профессионально - педагогической деятельности, практическая готовность к осуществлению научно - исследовательской деятельности.

#### **Список использованной литературы:**

1. Беляева, А.П. Методология и теория профессионального образования / А.П. Беляева. – Спб.: Институт профтехобразования РАО, 2013. – 480 с.

2. Пидкасистый, П.И. Организация учебно - познавательной деятельности студентов: Учеб. пособие / П.И. Пидкасистый. – М.: Педагогическое общество России, 2014. – 112 с.

3. Цыплакова С.А. Профессиональная подготовка студентов в рамках ФГОС ВПО третьего нового поколения / С.А. Цыплакова // Современные научные исследования и инновации. - 2012. - № 5 (13). - С. 23

© Царева И.А., Румянцева Н.А., 2016

УДК 37

**Чарьева Гулджахан Велиевна**  
КЧГУ им. У.Д. Алиева, ЕГФ, 3 курс  
**Научный руководитель: к.п.н., доц. С.М. Лепشوкова**  
г. Карачаевск, КЧР, РФ  
dzhashakueva@inbox.ru

## **СОМАТИЗМЫ КАК ОСОБЫЙ КЛАСС СЛОВ В ЛЕКСИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ ЯЗЫКА**

Термин «соматический» используется в биологии и медицине в значении «связанный с телом человека, телесный» и противопоставляется понятию «психический». В лингвистический обиход данный термин впервые введен в финноугроведении Ф. О. Вакком. Он сделал вывод о том, что соматизмы относятся к одному из древнейших пластов фразеологии и составляют наиболее употребляемую часть фразеологизмов эстонского языка. [1, с. 23]

И со второй половины XX века термин «соматический» начинает активно применяться в исследованиях слов, отражающих в своей семантике все то, что относится к сфере телесности. Ориентация в пространстве и времени, выражение субъективной оценки - все это человек постигал постепенно, но всегда с помощью окружающих его «инструментов» познания - частей тела. Человеческое тело оказалось одним из самых доступных для наблюдения и изучения объектом, и слова, обозначающие части тела человека, так же древни, как и само человеческое сознание.

В. А. Яшманова подчеркивает следующее: части тела человека, несомненно, принадлежат к так называемой группе «первичных инструментов», так как очевидна их тесная связь с субъектом.

Ученые признают, что проведение параллелей между реальным миром и отражением его языковыми средствами через соматизмы не случайно, поскольку семантическая информация, передаваемая изучаемыми словами, является указанием на определенные объекты из окружающего нас реального мира. При помощи языка, слова человек не только отображает процессы реального мира и мира субъективной оценки, эмоций и чувств, но и сам выступает одним из звеньев этого мира. [3, с. 78]

В набор стержневых соматических единиц вошли слова английского языка *belly, blood, brain, brow, eye, face, finger, foot, hand, head, heart, skull, soul, bone, mind*.

Семантика номинантов с компонентами, обозначающими органы зрения «*глаза (око) / eyes*», связана с понятием видеть: глаза и уши –(разговорный, экспрессивный) люди, которые неустанно должны следить за кем - либо или за чем - либо, наблюдать, узнавать;

верный глаз - человек, способный сразу верно оценить что - либо; недреманое око - присяжные сыщики.

Единицы с соматическими компонентами «*горло, глотка, язык / throat, tongue*» представляют физиологическую функцию, выраженную глаголом говорить: луженая глотка – (просторечие, неодобрительное) крикун, горлопан; медная глотка - (разговорный, экспрессивный) человек, обладающий способностью громко говорить, кричать, петь; злые языки - (разговорный, экспрессивный) любители пересудов, сплетники, клеветники. Единицы с компонентом «*живот, брюхо / belly*» связаны с понятием много есть: кутырь (желудок) - обжора, ненасыть; fill - belly - обжора.

Анализ приведенных далее примеров демонстрирует, что внешний вид человека выражается с помощью соматического компонента «*рожа, рыло, морда / face*»: морда – (вульгарное, пренебрежительное) человек с некрасивым, безобразным лицом; мордашка - (просторечие) ребенок или женщина с хорошеньким личиком; мордovorot - (просторечие, вульгарное, шутливое) человек с некрасивой наружностью; рыловорот - вульг. некрасивый человек, то же, что мордovorot; рожа - (просторечие) человек с очень некрасивым, безобразным лицом; кувшинное рыло / jugsnout - (просторечие, презрительное) человек, имеющий безобразное, вытянутое лицо; wheyface - человек с бледным, бескровным лицом.

Оценочное значение данного компонента определяется стилистической отнесенностью, сферой речи, ситуацией употребления.

Слово «*рожа*» употребляется в обиходно - бытовой речи с добродушно - пренебрежительным или ироническим оттенком, а также как пренебрежительное обозначение некрасивого лица, имеет отрицательное оценочное значение.

Слово «*морда*» употребляется пренебрежительно вместо слова «*лицо*», реже с оттенком грубоватой фамильярности. Слово «*рыло*» употребляется в обиходно - бытовой речи как грубо - пренебрежительное название лица вообще или некрасивого лица, имеет отрицательное оценочное значение. (Сравним употребление английского варианта *face* (*лицо*) - стилистически нейтрального и наиболее употребительного).

Тенденция к противопоставлению физической работы умственной проявляется на уровне смысловой структуры такого соматического компонента, как «*рука / hand*»: золотые руки – (экспрессивное) мастер своего дела, человек, очень искусный в своем деле; workers by hand and brain - работники физического и умственного труда; a man of his hands - мастер на все руки.

Свойства и качества человека, представленные при помощи соматического компонента в его прямом значении, являются универсальными и выражены как в русском, так и в английском языке. Необходимо, однако, отметить количественное преобладание русских единиц номинации указанного типа. Семантической структуры и функционирования соматизмов показывают, что все перечисленные единицы основного физиологического значения имеют переносный смысл.

## Литература

20. Вакк, Ф. О. О соматической фразеологии в современном эстонском литературном языке. - Таллин, 2004. – 290 с.

2. Вежбицкая, А.Н. Сравнение - градация - метафора. - М.: Прогресс, 1990. – 153 с.

УДК 37

**Чарыева Гулджахан Велиевна**  
КЧГУ им. У.Д. Алиева, ЕГФ, 3 курс  
**Научный руководитель: к.п.н., доц. С.М. Лепшикова**  
г. Карачаевск, КЧР, РФ  
dzhashakueva@inbox.ru

## **СТРУКТУРА СОВРЕМЕННОГО АНГЛИЙСКОГО ДИАЛОГА**

Для разговорной речи более характерна импликация, что определяет характерную особенность – экономию языковых средств выражения. Диалог, являясь основной структурной единицей разговорной речи, несет в себе все ее основные характеристики. Диалог представляет собой обмен высказываниями, порождаемыми одно другим в процессе разговора.

Язык, рассматриваемый, как орудие общения между людьми, может использоваться для передачи информации разного качества с разной протяженностью в зависимости от целевой установки говорящего, от направленности информации и от условий ее передачи.

Под целевой установкой говорящего понимается то, что человек, пользуясь языком как орудием общения, отбирает языковые средства и использует их с целью наиболее адекватной и выразительной передачи информации о фактах объективной действительности и свои отношения к ним.

Под направленностью информации понимается тот факт, что сообщение может предназначаться одному – двум собеседникам, более или менее ограниченному коллективу людей, всем людям, интересующимся данным предметом. Оно может быть направленно непосредственно собеседнику, может быть рассчитано на современника или обращено к грядущим поколениям.

Диалогическая речь представляет собой такую частную коммуникативную систему, которая характеризуется сиюминутностью производства, быстротой и непосредственностью процесса отражения явлений и ситуаций объективного мира, активностью говорящих в выражении своего индивидуального отношения к фактам, общей эмоциональной реакцией.

Изучение диалога с точки зрения грамматики текста приводит, прежде всего, к выводу о том, что в диалоге имеются такие структуры, которые должны обладать определенной универсальностью по отношению к текстам. Одной из таких единиц является реплика. Ратова Т.Е. рассматривает реплики диалога на уровне сверхфразовых единств. Сверхфразовым единством (СФЕ) называется пара соседних (или близко расположенных в тексте) предложений, обнаруживающих между собой определенную взаимосвязь (семантическую или формальную).

Предложение диалога может быть цельной репликой или входить в состав реплики вместе с другими предложениями. Соответственно сверхфазовые единства делятся на единства, состоящие из двух (обычно соседних) реплик диалога, и единства, включающие два предложения в пределах одной и той же реплики. Первые названы диалогическими единствами (DE), вторые - синтаксическими (SE).

Из двух предложений - реплик, образующих диалогическое единство, первое обычно может быть интерпретировано как стимул, а второе как реакция. При этом первая реплика именуется управляющей, а вторая – управляемой (зависимой).

Например:

- Why are you sniggering at me?
- Because I do not believe you.

В своей работе Ратова Т.Е. различает три вида сверхфразовой связи между репликами: структурную, лексическую, семантическую.

**Структурная** связь реплик в рамках диалогического единства – это такая связь, при которой значение управляемой реплики может быть установлено лишь по структурной формуле, выведенной с привлечением структуры (а иногда и состава) управляющей реплики.

- When is your father coming up?
  - Not far ages, it at all.
- (He is coming not for ages, it at all).

**Лексическая** связь реплик – это связь, реализуемая через корреляцию между отдельными словами – членами диалогического единства.

- Hello, George.
- Needle! What are you doing here?
- Fetching milk,
- So am I. Well, it is good to see you, I must say.

**Семантическая** связь между членами диалогического единства является наиболее слабым видом связи. Она определяется негативно, как связь реплик, которая не может быть интерпретирована ни как структурная, ни как лексическая. Тем не менее, вторая по порядку реплика ощущается как стимулированная первой и семантически зависимая от нее:

- You don't know what you're talking about.
- You stupid fool.

Вторая реплика не требует для своего структурного описания привлечения первой и не связана с ней лексическими средствами, тем не менее эти две реплики могут быть истолкованы как стимул и реакция.

Таким образом, диалог - это основная структурная единица разговорной речи, сочетание ряда реплик, взаимосвязанных в структурно - семантическом плане. Диалогическая речь характеризуется быстротой и непосредственностью процесса, отражает явлений объективного мира, сиюминутность производства, высокую эмоциональность.

### Литература

1. Поченцов, Г.Г. коммуникационно - прагматические науки аспекты семантики / Филологические науки. - М.,1980, - 330 с.

2. Ратова, Т.Е. методика формального описания восклицательных предложений / Синтаксис современного английского языка. - 1998. - 373 с.

3. Смирницкий, А.И. Морфология английского языка. - М., 2008. - 430 с. .

© Г.В.Чарыева, 2016

**УДК 37.018**

**Черкасова Анна Михайловна,**

к.п.н., доцент Астраханского государственного университета, г. Астрахань;

**Редькина Полина Дмитриевна,**

студентка 3 курса Астраханского государственного университета,  
направление «Начальное образование», г. Астрахань;

**Редькина Наталья Вячеславовна,**

учитель начальных классов МБОУ «СОШ №36», г. Астрахань.

### **ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРИ ОБУЧЕНИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту высшего профессионального образования по направлению 050100.62 Педагогическое образование (профиль «Начальное образование») задачей педагога по дисциплине «Методика преподавания математики в начальной школе» является формирование у обучающихся следующей компетенции ПК - 3 «способность осуществлять педагогическое сопровождение процессов социализации и профессионального самоопределения обучающихся, подготовки их к сознательному выбору профессии». Подготовка к осознанному выбору профессии – неотъемлемая часть всестороннего развития личности. Это сложный и длительный процесс, который осуществляется на всех этапах обучения школьников с учетом их психологических и возрастных особенностей [4,с.41]. Проблемой профессиональной ориентации студентов и учащихся занималось немало исследователей. Она достаточно широко представлена в работах Н.И. Аитова, Н.В. Аммосовой, В.А. Гусева, Г.Л. Луканкина, М.И. Махмутова, Л.Д. Столяренко и др.

М.И. Махмутов считает, что профориентация заключается «в своеобразном использовании педагогических средств, при котором обеспечивается усвоение учащимися предусмотренных программой знаний, умений и навыков, и, в то же время, успешно формируется интерес к данной профессии, ценностное отношение к ней, профессиональные качества личности» [1, с.18 ].

По определению Л. Д. Столяренко, «профориентация – это система мероприятий, направленных на выявление личностных особенностей, интересов и способностей у каждого человека для оказания ему помощи в разумном выборе профессий, наиболее соответствующих его индивидуальным возможностям» [2, с.63].

Большое значение при изучении студентами, обучающимися по направлению 050100.62 Педагогическое образование (профиль «Начальное образование»), дисциплины «Методика преподавания математики в начальной школе» имеет проектная деятельность. Известно,

что проект – это целенаправленное управляемое изменение, фиксированное во времени, а проектирование – практическая деятельность, в которой новые способы деятельности не приобретаются, а превращаются в средства решения практической задачи [3].

Рассмотрим работу по организации проекта «Составление задач с профессиональной направленностью по курсу математики начальной школы», который проводится в пятом семестре, перед началом педагогической практики. Целью данного проекта является формирование у будущих учителей начальных классов способности к осуществлению процесса профессионального самоопределения младших школьников.

Студенты получают инструкции по выполнению проекта:

1. Проведите анкетирование младших школьников с целью выяснения для них уровня значимости математических знаний в их будущей профессии;
2. Выберите темы, по которым Вы будете составлять задачи, в соответствии с рабочим планом того класса, в котором Вами будут проводиться уроки;
3. Выберите профессии, о которых будет говориться в сюжетах составленных задач;
4. Составьте по 10 - 15 задач с профессиональной направленностью на каждую тему;
5. Проведите работу по решению этих задач младшими школьниками при ведении уроков математики во время педагогической практики;
6. Проведите итоговое анкетирование младших школьников с целью выяснения для них уровня значимости математических знаний в их будущей профессии;
7. Сделайте вывод.

Приведем пример составленных задач с профессиональной направленностью для учащихся 1 класса при выполнении одного из проектов.

Тема «Задачи на увеличение и уменьшение числа»

- 1) Учительница дала 2 ручки Кате и на 5 ручек больше Саше. Сколько ручек у Саши?
- 2) Ювелир А ремонтирует 1 драгоценную вещь, а ювелир Б ремонтирует на 1 драгоценную вещь больше. Сколько драгоценных вещей ремонтирует ювелир Б?
- 3) Водолаз по имени Вова нашел под водой 5 жемчужин, а водолаз по имени Николай на 4 жемчужины больше. Сколько жемчужин нашел водолаз Николай?
- 4) У водителя А 7 пассажиров в автобусе, а у водителя Б на 1 пассажира больше. Сколько пассажиров у водителя Б?
- 5) В семье Кати 2 учителя, а в семье Маши на 1 учителя больше. Сколько учителей в семье Маши?
- 6) У архитектора В 5 чертежей здания, а у архитектора Д на 2 чертежа меньше. Сколько чертежей у архитектора Д?
- 7) Фермеры вспахали в прошлом году 4 поля, а в этом на 2 поля меньше. Сколько полей вспахали фермеры в этом году?
- 8) У водителя желтого автомобиля 4 пассажира, а у водителя красного автомобиля на 1 пассажира меньше. Сколько пассажиров у водителя красного автомобиля?
- 9) Стоматолог вылечил Ане 3 зубика, а Пете на 1 зубик меньше. Сколько зубиков вылечил стоматолог Пете?
- 10) Учитель купил 6 тетрадей в клетку, а в линию на 3 меньше. Сколько тетрадей купил учитель в линию?

Тема «Задачи на разностное сравнение»

- 1) Первый курьер развез 8 доставок, а второй 6. На сколько больше доставок развез первый курьер, чем второй?
- 2) Команда «Локомотив» забила 5 голов за матч, а команда «Зенит» 2 гола за матч. Какая команда забила больше голов и на сколько?

3) Летчик Иванов совершил 7 вылетов, а его сменщик Петров 4 вылета. На сколько меньше вылетов совершил летчик Петров, чем летчик Иванов?

4) В саду у садовника 6 кустов желтых роз и 3 куста белых роз. На сколько меньше белых роз в саду у садовника, чем желтых?

6) Для пошива платья швее понадобилось 3 метра ткани, а для пошива юбки 2 метра. На сколько больше метров ткани понадобилось швее для пошива платья, чем для пошива юбки?

7) У ветеринара лечатся 2 собаки и 4 кота. На сколько меньше собак лечится у ветеринара, чем котов?

8) Для покраски зала маляру понадобилось 6 банок краски, а для покраски прихожей 3 банки краски. На сколько больше банок краски понадобилось маляру для покраски зала, чем для прихожей?

9) Упаковщица №1 запаковала 10 коробок печенья, а упаковщица №2 □ 7. На сколько меньше коробок с печеньем запаковала упаковщица №2?

10) Легкоатлет Дима пробежал дистанцию за 5 секунд, а его соперник Антон за 3 секунды. На сколько быстрее оказался Антон?

11) Рыбак поймал 7 судаков и 2 щуки. На сколько щук поймал рыбак меньше, чем судаков?

12) Продавщица магазина продала 7 кг огурцов и 9 кг помидоров. На сколько больше помидоров продала продавщица, чем огурцов?

13) Для написания пейзажа художнику понадобилось 7 масляных красок, а для натюрморта 5. На сколько меньше масляных красок понадобилось художнику для написания натюрморта, чем для пейзажа?

14) Мастер сделал 10 деталей, а его ученик 7 деталей. На сколько больше деталей сделал мастер, чем его ученик?

В начале педагогической практики было проведено анкетирование первоклассников с целью выяснения уровня значимости для них математических знаний в их будущей профессии. Результаты анкетирования показали, что большинство детей в классе считают, что знания, полученные на уроках математики, не пригодятся им в их будущей профессии. После того как была организована работа по решению учащимися задач с профессиональной направленностью, было проведено итоговое анкетирование с той же целью, что и анкетирование, проведенное в начале практики. Результаты итогового анкетирования показали, что большая часть учащихся в классе, считают математические знания необходимыми в их будущей профессии.

Подобные проекты способствуют формированию у будущих учителей начальных классов способности к осуществлению процессов социализации и профессионального самоопределения младших школьников.

### **Список использованной литературы:**

1. Махмутов М.И. Принцип профессиональной направленности обучения [Текст] / М.И. Махмутов // Принципы обучения в современной педагогической теории и практике. – Челябинск: ЧПУ, 1985.

2. Поливанова, К.Н. Проектная деятельность школьников: пособие для учителя [Текст] / К.Н. Поливанова. – 2. - е изд. – М.: Просвещение, 2011. – 192 с.

3. Столяренко, Л.Д. Детская психодиагностика и профориентация [Текст] / Л.Д. Столяренко. – Ростов н / Д: «Феникс», 1999. – 384 с.

4. Черкасова, А.М. Профориентация младших школьников / А.М. Черкасова // Начальная школа. – 2016. – №10. – С.41 - 43.

© А.М. Черкасова, П.Д. Редькина, Н.В. Редькина, 2016

УДК: 002:378:[811.111.+811.112.2]

**Шевченко Галина Семеновна**  
**Торгованова Ольга Николаевна**  
ст. преп. каф. ИЯ ТвГТУ  
г. Тверь, РФ  
E - mail: galina.schew@gmail.com

### **ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ**

Преподавание иностранного языка в вузовской системе нелингвистического образования требует овладения студентами профессионально ориентированными компетенциями, соответствующими социальному заказу общества по подготовке высококвалифицированных специалистов. Овладение иностранным языком усиливает значимость лингвистической составляющей высшего образования в техническом вузе и является одним из условий профессионального успеха современного специалиста, которому приходится не только общаться с зарубежными партнерами, но и использовать в своей работе международный профессиональный и культурный опыт. «Коммуникативная компетентность — это обобщающее коммуникативное свойство личности, включающее в себя коммуникативные способности, знания, умения и навыки, чувственный и социальный опыт в сфере делового общения»[1].

К сожалению, как показывает практика, уровень владения устным иноязычным профессиональным общением выпускников не обеспечивает готовности студентов к активному взаимодействию с профессиональной иноязычной средой. Студенты неплохо справляются с чтением литературы по специальности и техническим переводом, но затрудняются свободно излагать свои мысли на иностранном языке, принимать активное участие в иноязычной профессиональной коммуникации.

На основании результатов анкетирования, наблюдений, типичными проблемами, с которыми сталкиваются студенты в процессе профессиональной коммуникации, являются неуверенность в выборе языковых средств, сомнения в правильности оформления своих мыслей.

Иноязычные умения успешно реализуются в составе коммуникативной компетенции, соответствующей профессиональным умениям, которые определены квалификационными характеристиками специалистов и зафиксированы Государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования. В связи с этим, особую актуальность приобретает формирование у студентов способности иноязычного общения в конкретных профессиональных, научных, деловых и культурных сферах.

Это возможно тогда, когда обучение строится с учетом потребностей, соответствующих особенностями будущей профессии, связано с развитием личностных качеств обучающихся, знанием культуры страны изучаемого языка и приобретением специальных лингвистических навыков.

Практика преподавания показывает, что студенты I курса еще недостаточно понимают важность вузовского периода обучения для реализации знаний по иностранному языку в будущей профессиональной деятельности. Это доказывает анкетирование, проведенное среди студентов I курса, результаты которого отражены на рисунке № 1.

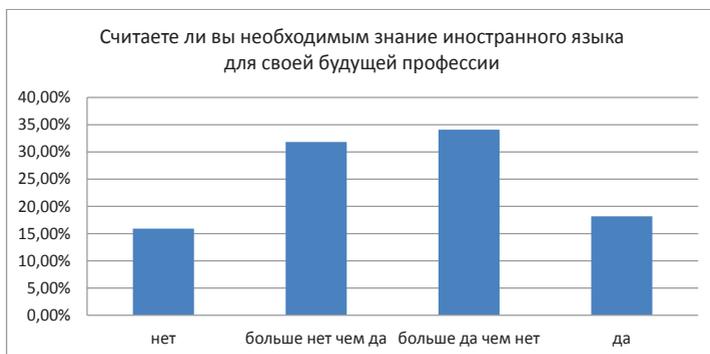


Рис. 1. Результаты опроса студентов первого курса на начальном этапе обучения.

Однако уже на втором курсе просматривается положительная динамика заинтересованности ряда студентов иностранным языком.

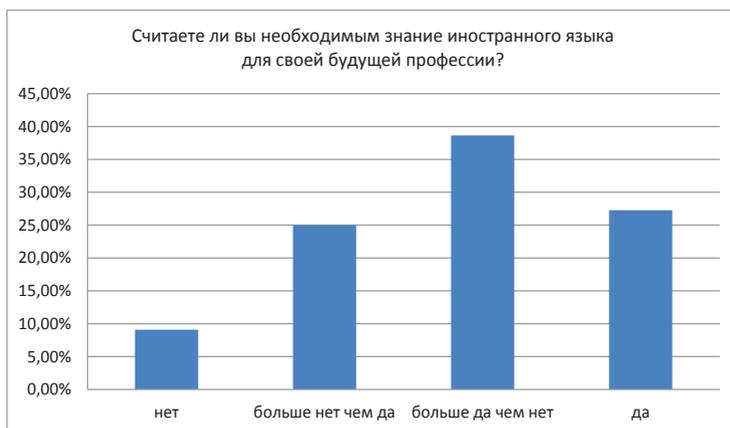


Рис. 2. Результат опроса студентов второго курса обучения.

Контингент технического вуза состоит преимущественно из выпускников средних школ города и области, где языковая подготовка находится либо на самом высоком уровне, либо не отвечает предъявляемым требованиям. Понятно, что профессионально

самоопределившиеся и наиболее подготовленные по иностранному языку студенты проявляют больший интерес к языковым учебным занятиям и самостоятельной работе, что впоследствии позволяет им участвовать в международных форумах и конференциях, проходить практику за рубежом и защищать дипломы на иностранном языке.

Низкий уровень знаний, объясняемый объективными (качество организации учебного процесса и др.) и субъективными (характерологические особенности студентов и преподавателей и др.) причинами создают психологический дискомфорт для слабо подготовленных студентов. Поэтому, особенно на начальном этапе обучения, важно создание благоприятного психологического климата в группе, способствующего понижению уровня тревожности и повышению самооценки, работа в ситуации успеха обучаемого.

Следует отметить, что студенты с хорошей языковой подготовкой могут относиться к занятиям по иностранному языку как к второстепенным, отвлекающим их от занятий профилирующими дисциплинами. Так на вопрос "Прилагаете ли вы достаточно усилий для изучения иностранного языка?" были получены следующие результаты (рис. 3).

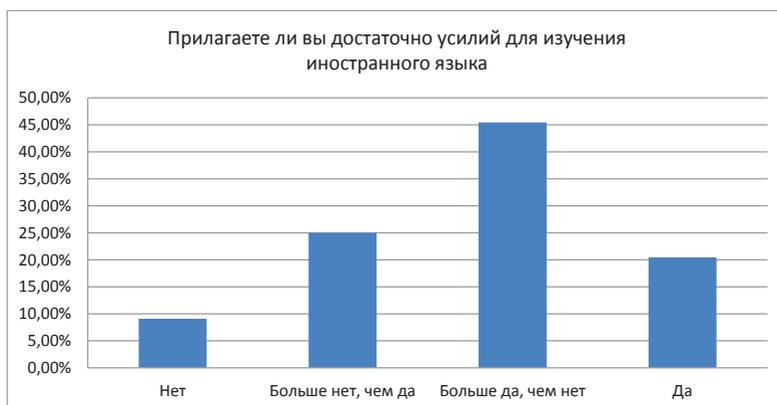


Рис. 3. Результаты опроса студентов второго курса.

Из представленных результатов видна необходимость акцента на самоопределение студентов к иностранному языку в процессе всего курса обучения. Под самоопределением мы понимаем спланированные действия педагога по включению учащихся в активную деятельность.

64 % из опрошенных студентов в качестве причины, мешающей им в усвоении иностранного языка, указали недостаток времени, 17 % заявили, что это их собственная лень, а остальные ответы не были статистически значимыми.

Повышение мотивации и формирование коммуникативной компетентности у студентов в процессе обучения иностранному языку в настоящее время ориентировано на работу с упражнениями, направленными на индивидуальные особенности учащихся. Коммуникативно - ориентированные упражнения призваны заинтересовывать и активизировать как успешных студентов, так и студентов со сниженной мотивацией.

Коммуникативный метод в процессе обучения должен опираться на реальное общение, содержательную сторону, использовать подлинно коммуникативные задания.

**Список использованной литературы:**

1. Куницына В. Н., Казаринова Н. В., Погольша В. М. Межличностное общение. СПб.: Питер, 2011.

© Г.С. Шевченко, О.Н. Торгованова, 2016

## ВЕТЕРИНАРНЫЕ НАУКИ

УДК 619 (075.32)

**Польских Светлана Валерьевна**,  
канд. биол. наук., доцент кафедры акушерства и физиологии  
сельскохозяйственных животных ВГАУ, Воронеж, РФ.  
**Корнышев Дмитрий**  
студент ВГАУ 5 курс  
факультет ветеринарной медицины и технологии животноводства  
специализация ветеринария, Рязских Мария студентка  
ВГАУ 4 курса факультета ветеринарной медицины  
и технологии животноводства, специализация  
Ветеринарно - санитарная экспертиза  
ФГБОУ ВО «Воронежский Государственный Аграрный университет  
им. Императора Петра I»

### ПАТОЛОГИЯ РОДОВ У СОБАК (ЭТИОЛОГИЯ, ДИАГНОСТИКА, ЛЕЧЕНИЕ И ПРОФИЛАКТИКА)

**Ключевые слова:** роды, воспроизводство, беременность, приплод, узи, аномалия родов, патология, сократительная деятельность матки.

**Key words:** childbirth, vosproizvodstvo, pregnancy, offspring, ultrasound, anamalia delivery, pathology, uterine activity.

Anomalies tribal forces are a fairly common complication of childbirth. There is still no reliable and at the same time, it is absolutely harmless methods of prevention and treatment of various forms of the disease. The effects of the anomalies; uterine contractile activity at birth could be very dangerous for both the mother and the fetus.

Роды как этап цикла воспроизводства, связанный разделением единой системы «мать - плод» функционирующей в период беременности на составляющие его компоненты, в акушерстве занимают крайне важное место. Патология родового процесса: нередко является единственной причиной гибели приплода, что прямо отражается на экономической эффективности разведения собак разных пород и их использовании; а также сопровождается ростом числа мертворожденных щенят: от 4,8 % при: слабых нарушениях динамики родового процесса, до 50,7 % - при оказании родовспоможения и хирургическом вмешательстве (абдоминальное родоразрешение).

Патология, родового акта, связанная с нарушениями сократительной деятельности матки, является фактором; обуславливающим, многочисленные осложнения у новорожденного и матери. Разногласия в оценке механизма нарушения сократительной деятельности матки еще не устранены [1 - 5].

Для выявления той или иной аномалии родовых сил большое значение имеет правильная оценка тонуса и сократительной деятельности матки. При неосложненном течении родов наблюдают так называемый ауксотонический: эффект т.е. постепенное нарастание тонуса матки по мере прогрессирования родового акта. Физиологические параметры

сократительной деятельности матки, присущие неосложненным родам, характеризуются наличием феноменов тройного нисходящего градиента и доминанты дна. Для физиологически развивающейся родовой деятельности характерна также реципрокность (взаимосвязанность) сократительной активности тела матки и нижних ее отделов, а также координированность по вертикали и по горизонтали. Кроме того, наблюдается отчетливо выраженная разница в продолжительности отдельных фаз маточного цикла сокращения: длительность фазы начала и нарастания сокращения матки в несколько раз короче фазы расслабления миометрия.

За последние несколько десятилетий проведены многочисленные исследования, установившие решающую роль согласованной функции симпатической, парасимпатической и центральной нервной системы в обеспечении реципрокных отношений между различными частями матки и родовых путей [6].

Однако значительный процент повреждений плода и родовых путей у сук в родовом периоде свидетельствуют о парадоксальном эффекте, возникающем нередко от применения средств родостимуляции [3,5,7]. Изучение и внедрение в практику средств спазмолитического и анальгезирующего действия и их сочетаний все же не гарантирует получение положительного спазмолитического эффекта у всех рожениц при существующей, почти общепринятой, системе ведения родового акта.

Недооценка некоторых видов аномалий родовых сил при обследовании роженицы и начальных процессов дискоординации сокращений матки приводит к тому, что диагностируются конечные стадии нарушения моторной функции матки - тетанус или гипотонус [6].

Разногласия в тактике ведения родового процесса возникают в связи с различной оценкой характера нарушений родовой деятельности, различными методами определения начала родовой функции, а также нормальной продолжительности родов.

В связи с этим целью данной работы было определение этиологии и разновидностей патологических родов у сук, разработка методов лечения и профилактики.

Объектом исследования были суки разных пород собак с патологическими родами. Исследование проводилось в условиях Ветеринарная клиника "Свой Доктор" г. Стаханов.

Исследования по теме проводились в ветеринарной клинике "Свой Доктор" г. Стаханов. Объектом исследования были собаки разных пород и возраста с патологическими родами. Материалом исследования были суки разных пород собак с признаками дистocie. Всех исследуемых разделили на три группы по принципу аналогов, исходя из весовой категории. Количество животных в группах было различным. Проводили сбор анамнеза и акушерское обследование животных. Осмотр животного состоял в определении общей температуры тела, частоты дыхания и сердечного ритма. Далее следовала оценка телосложения - упитанности, конституции, а также характера и темперамента животного. Акушерские исследования сук приводили в стерильных резиновых перчатках с хорошо смазанными пальцами после тщательного обмывания области промежности и вульвы теплой водой с мылом и обработки раствором фурацилина. При осмотре мы наблюдали за положением тела животного, которое в зависимости от состояния было, - добровольное, естественное стоячее или лежачее, неестественные позы, вынуждены движения.

Проводились специальные методы исследования ультразвуковая диагностика [Рис.1,2] и анализы крови при необходимости).



Рис. 1 Узи беременной суки.



Рис. 2 Узи беременной суки.

Рентгенологическое исследование [Рис.3] живота суки в двух плоскостях дает информацию о позиции, величину и количество плодов в матке, а также позицию плода, находящегося в тазовой полости. Смерть плода определяли с разной минерализацией скелетов, накоплением газов в плодах или в матке, или по очевидным увеличениям объема.

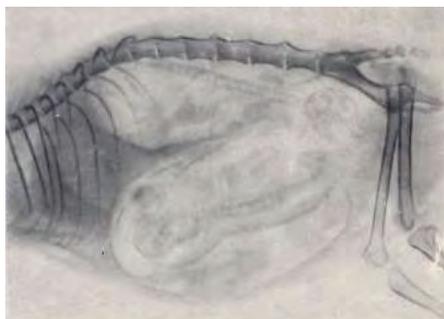


Рис. 3. Рентгенограмма беременной суки

Установив позицию, размер и жизнеспособность плода, обращали внимание на анатомические ориентиры и степень вхождения плода в родовые пути. При нормальном головном предлежании пальцы контактируют с головой плода. Если грудные конечности подогнуты, то увеличивается объем плода на уровне плечевого пояса; это обычно препятствует рождению плода через естественные родовые пути. В случае загиба головы (затылочное предлежание) передние конечности чаще согнуты в плечевых суставах и прощупывается только макушка головы, затылок и уши. Величину плода оценивали по его продвижению родовыми путями при легком натяжении. Если извлекать плод путем умеренного натяжения или использования инструментов не удавалось, проводили кесарево сечение.

При постановке окончательного диагноза животному назначалось лечение: оперативное или консервативное.

Извлечение плода применяли тогда, когда исследованию роженицы было установлено, что она может разродиться через 20 - 30 мин. и продолжение родов будет нормальным. Например, уже несколько часов продолжается дисточия, вызванная увеличением относительного объема плода в любом предлежании, которое можно исправить. Патологии родов возникают по самым разным причинам. Это может быть связано с нарушением правил спаривания, несвоевременным спариванием, неудовлетворительным содержанием и моционом беременных сук. Также возникновения данных патологий возможно при определенных анатомо - физиологических особенностях некоторых пород собак, нарушений на генетическом уровне, что приводит к уродству плодов, системных заболеваниях и т.п.

В нашем исследовании чаще всего встречались такие патологии родов как: первичная родовая слабость, частичная первичная родовая слабость, узость родового канала, скручивание матки, выпадение матки, неправильное положение плодов, уродства плода, крупноплодия. При первичной родовой слабости матка не реагировала на сигналы, поступающие от плодов, или из - за малочисленности помета (1 - 2 щенков), а стимуляция, проводимая, была недостаточной для начала схваток (наблюдался, т.н. "синдром единственного щенка "). Это можно объяснить излишним растянутостью миометрия через очень большое количество плодов в помете, избытка околоплодных вод или крупных плодов. Среди других вероятных причин первичной слабости можно назвать наследственную предрасположенность, несбалансированное питание, жировую инфильтрацию миометрия, возрастные изменения, дефицит нейроэндокринной стимуляции, системные заболевания. При полной первичной родовой слабости роды в срок не начинаются. При полной первичной родовой слабости самка обычно выглядела бодрой, признаки схваток отсутствовали, ректальная температура в пределах нормы. Канал шейки матки открыт, вагинальное исследование легко проводилось благодаря наличию околоплодных вод, хотя плоды, как правило, отсутствовали в родовом канале. Перед назначением медикаментозного лечения мы убеждались в проходимости родовых путей.

Анализируя полученные данные, мы пришли к выводу, что своевременная амниотомия и последующее применение спазмолитических и анальгезирующих средств (сенсиблекс® Вейке – 1 мл и Но - шпа - 1 мл раствора на 10 кг веса животного) укорачивают продолжительность родового акта - как в целом, так и по периодам. Эффективность применения спазмолитических средств Сенсиблекс® и Но - шпа, при нарушении динамики родового процесса у сук составила 90 % и 60 % соответственно. При традиционной схеме регуляции 40 % рожениц необходимо оказывать оперативную помощь. Рациональное ведение родов в данных условиях способствовало нормализации сократительной деятельности матки и рождению щенят без признаков асфиксии.

Таким образом, показано применение препарата Сенсиблекс Вейкс для регуляции родового процесса у сук при недостаточном открытии и / или узости шейки матки, при неправильном положении плода, для активации прерванных родов, при слабой функции родовых путей, вызванной гипотонией матки, для ограничения риска поврежденных родовых путей, а также фетотомии.

Для проведения исследования и определения патологий, которые встречаются чаще всего, животные были сформированы в группы по принципу аналогов на основании весовой категории и породы. (табл.1).

Таблица 1.

**Группы собак с признаками дистоции.**

Группа пород (вес)	Количество пометов	% от общего количества
Мелкие (до 10 кг)	15	60
Средние (10 - 25 кг)	7	28
Крупные (свыше 25 кг)	3	12
Всего	25	100

Сформировав, таким образом группы, мы определили, что патологии родов, наблюдаются (28) у средних пород собак (например, французский бульдог, английский бульдог, шар - пей, американский стаффордширский терьер, эрдельтерьер, фокстерьер, джек рассел терьер). У больших пород собак (кавказская овчарка, среднеазиатская овчарка, сенбернар, дог, канне корсо, мастифф, немецкая овчарка, доберман) дистоции встречаются реже. Чаще всего (60 % ) встречаются нарушения родовой деятельности у мелких (декоративных) пород собак, таких как той - терьер, йоркширский терьер, чихуа - хуа, пекинес, японский хин, мопс, такса, папиллен бабочка.

В дальнейшем основываясь на патологии все собаки были разделены на 2 основные группы: патологии матери и патологии плодов (табл. 2). Патологии, встречающиеся наиболее часто, связанные с матерью были: первичная родовая слабость - 3 случаев, что составляет (12 % ) всех случаев патологий родов, частичная первичная родовая слабость - 2 случая (8 % ), узость родового канала - 4 случаев (16 % ), скручивание матки было диагностировано у 5 животных, что составило (20 % ), а выпадение матки случилось у 2 рожиц (8 % ).

Таблица 2.

**Наиболее распространенные патологии родов у сук зависимости от групп пород.**

Группы	Патологии матери					Патологии плодов		
	Полная первичная дистоция	Частичная первичная дистоция	Узость родового канала	Скручивание матки	Выпадение матки	Неправильное положение плода	Уродства плода	Крупный плод
Мелкие	2	1	3	4	1	2	1	1
Средние		1	1	1		2	1	1

Крупные	1				1	1		
всего	3	2	4	5	2	5	2	2

Наиболее распространенными патологиями, связанными с плодами являются: неправильное положение плодов в 5 случая (20 %), различные уродства плода мы наблюдали при рождении 2 пометов щенков (8%), крупноплодие было обнаружено у 2 собак, что составило (8%) [Рис3]. В ходе эксперимента нами проводилась следующая схема лечения: стимуляция сокращений матки, в основном с помощью медикаментозных средств. Наиболее эффективная стимуляция схваток и потуг при вторичной их слабости, особенно когда в матке остается не более 2 - 3 плодов и они живые, менее эффективна - при первичной слабости, обусловленной перерастяжением стенок матки чрезмерно большим количеством плодов. Противопоказана стимулирующая терапия при сужении и травмах родовых путей, переразвитости плода, неправильном его положении, членорасположении или уродствах. Сначала можно попробовать активизировать сокращения матки рефлекторным путем - негрубым массажем. Животному можно дать сладкую воду. Из лекарственных средств, усиливающих сокращения матки, наиболее физиологически действуют окситоцин и его аналоги.

1 вариант лечения. Глюкозо - кальциево - витаминная подготовка (5 - 20 % раствор глюкозы из расчета 3 - 10 мл на 1 кг и 10 % раствор кальция глюконата из расчета 0,4 - 0,5 мл на 1 кг + витамины А, В1 и В6 и аскорбиновая кислота), а затем под кожу вводят питуитрин, окситоцин в дозах 0,5 - 1,0 мл.

2. вариант лечения. Внутримышечно - 1% - ный масляный раствор синэстрола в дозах 0,5 - 1,0 мл. Применение общестимулирующих, витаминных, эстрогенных препаратов, и окситоцина стимулировало родовую деятельность при первичной дистоции. Родившихся щенков взвешивали. Данные о весе щенков собак, вошедших в исследование представлены в таблице 3.

**Таблица 3. Средний вес новорожденных щенков собак разных пород.**

Порода	Количество пометов	Количество щенков	Средний вес щенков, г	Средний вес щенков %
Мелкие	15	70	100	70 %
Средние	7	40	350	11,4 %
Крупные	3	9	700	12,8 %

Как видно из таблицы 3, наиболее крупные щенки в отношении матери, были в первой группе, в которой мы наблюдали наибольшее количество нарушений родовой деятельности.

Для профилактики патологии родов необходимо своевременно обследовать беременных сук методом ультразвукового исследования, а также периодически проходить клинико - гинекологический осмотр у ветеринарного врача, перед спариванием необходимо провести

тщательный анализ родословной, чтобы не допускать имбридинг, что может привести к уродствам и врожденным дефектам плода.

Хронометраж стадии выведения плода показал, что у первородящих сук продолжительность паузы после разрыва аллантаоиса в два раза больше, чем у повторнородящих. Длительной паузы как таковой не было, за исключением отдельных животных, а лишь спадала сила и частота проявления потуг, но с каждым возобновлением потуги усиливались и учащались. Плод находится в амнионе, полость которого содержит густую слизистую жидкость, облегчающую выведение плода из родовых путей.

Выхождение наружу или разрыв амниона внутри родового тракта сопровождался паузой в проявлении потуг, за исключением тех рожениц, у которых одновременно с амнионом выходили за пределы подлежащие части плода. У первородящих эта пауза была в 1,9 - 2,1 раза продолжительнее, чем у повторнородящих. После возобновления потуг у повторнородящих, подлежащие части плода выходили наружу в 2,2 раза быстрее по сравнению с первородящими. С момента появления в просвете половой щели подлежащих частей плода продвижение его замедлялось, а потуги в это время достигали максимальной силы и становились практически непрерывными.

У повторнородящих сук голова плода выходила наружу из половой щели в 1 - 1,8 раза быстрее, чем у первородящих, и дальнейшее выведение плода также происходило быстрее. Так, после прорезывания головки плод выходил наружу у обследуемых рожениц в 2 раза быстрее.

Родовая деятельность на этой стадии включает схватки и потуги. Собаки в большинстве случаев ложатся на бок, тужатся и вытягивают конечности. Под влиянием мощных сокращений мускулатуры матки и брюшного пресса из половой щели последовательно появляются тонкий полупрозрачный амнион, лапы передних конечностей плода. Щенки рождаются в амниотическом пузыре, поочередно из разных рогов с интервалом от 5 - 10 до 60 - 120 мин. Рождение всех щенков завершается через 4 - 6 часов, реже затягивается до 8 - 12 часов.

Таким образом, наибольшая продолжительность родового акта отмечается у первородящих сук.

Многолетний опыт изучения и внедрения в практику средств спазмолитического и анальгезирующего действия и их сочетаний все же не гарантирует получения положительного спазмолитического эффекта у всех рожениц. Изучение многочисленных зарубежных и отечественных авторов показывает, что у 10 - 20 % рожениц различные вещества спазмолитического, анальгезирующего и транквилизирующего действия дают частичный или даже отрицательный спазмолитический эффект.

В связи с этим были проведены исследования по изучению терапевтической эффективности нового препарата Сенсиблекс Вейкс (Sensiblex Veux), который предназначен для регуляции родового процесса у собак. В качестве действующего вещества содержит денаверина гидрохлорид (40,0 мг / мл), а также вспомогательные компоненты: бензиловый спирт (консервант), пропиленгликоль (растворитель), раствор соляной кислоты (для коррекции уровня pH), воду для инъекций. Денаверина гидрохлорид — антиспазматическое средство, которое оказывает расслабляющее действие на гладкую мускулатуру шейки матки и способствует увеличению эластичности родовых путей. Максимальный фармакологический эффект препарата наблюдается в фазе открытия

родовых путей (табл. 5). Препарат применяли для регуляции родового процесса у 10 собак, вводили внутримышечно в дозе 1 мл на одно животное. Действие препарата Сенсиблекс Вейкс наступало через 10 минут после введения и полностью проявлялось в последующие 10 минут.

Таблица 5

**Терапевтическая эффективность препарата Сенсиблекс® Вейкс при нарушении процесса родов у сук**

Методы коррекции	Продолжительность родового процесса, час / мин		
	подготовительного	выведения	последового
Сенсиблекс®	9,23±1,08	1,30±1,25	0,10±0,05
Традиционная	13,45±2,10**	4,23 ±1,03**	0,3±0,02**

У одной роженицы эффект отсутствовал. Повторное применение спазмолитика в конце первого периода родов предупредило бы возникновение дискоординации сокращений матки во втором периоде, что создало бы благоприятные условия для восстановления координации сокращений мышц матки (табл.6).

Таблица 6

**Эффективность применения спазмолитических средств при нарушении динамики родового процесса у сук (n=10)**

Методы коррекции	Эффект - наблюдался	Нет эффекта
Сенсиблекс®	90 %	10 %
Традиционная	60 %	40 %

Анализируя полученные данные, мы пришли к выводу, что своевременная амниотомия и последующее применение спазмолитических и анальгезирующих средств (сенсиблекс® Вейкс – 1 мл и Но - шпа - 1 мл раствора на 10 кг веса животного) укорачивают продолжительность родового акта - как в целом, так и по периодам.

Эффективность применения спазмолитических средств Сенсиблекс® и Но - шпа, при нарушении динамики родового процесса у сук составила 90 % и 60 % соответственно.

Таким образом, показано применение препарата Сенсиблекс Вейкс для регуляции родового процесса у сук при недостаточном открытии и / или узости шейки матки, при неправильном положении плода, для активации прерванных родов, при слабой функции родовых путей, вызванной гипотонией матки, для ограничения риска повреждений родовых путей, а также фетотомии.

**ВЫВОДЫ И РЕКОМЕНДАЦИИ**

1. Встречаются патологии родов, связанные с матерью: первичная дистоция - 3 случаев (12 %); частичная первичная родовая слабость - 2 случая (8 %), узость родового канала - 4 случаев (16 %), скручивание матки было диагностировано у 5 животных, что составило (20 %), а выпадение матки случилось 2 рожениц (8 %).

2. Причина патологии родов: нарушение правил спаривания животных, недостаточность моциона, неправильное кормление щенных сук.

3. Наиболее подвержены патологии родов мелкие породы собак: той - терьер, йоркширский терьер, чихуа - хуа и др.(60 %)

4. Применение общестимулирующих, витаминных, эстрогенных препаратов, и окситоцина стимулировало родовую деятельность при первичной дистоции.

5. Своевременная амниотомия и последующее применение спазмолитических и анальгезирующих средств (Сенсиблекс® Вейке – 1 мл и Но - шпа - 1 мл раствора на 10 кг веса животного) укорачивают продолжительность родового акта - как в целом, так и по периодам.

6. Эффективность применения спазмолитических средств Сенсиблекс® и Но - шпа, при нарушении динамики родового процесса у сук составила 90 % и 60 % соответственно.

7. Экономическая эффективность на 1 руб. затрат при коррекции родов у собак препаратом Сенсиблекс Вейкс составила 19,30 руб., а препаратом Но - шпа– 4,19 руб.

8. Для профилактики патологии родов необходимо своевременно обследовать беременных сук методом радиографии и ультразвукового исследования, а также периодически проходить клинико - гинекологический осмотр у ветеринарного врача, перед спариванием необходимо провести тщательный анализ родословной, чтобы не допускать имбридинг, что может привести к уродствам и врожденным дефектам плода. Необходимо предотвращать заболевание собаки в период беременности: применять иммуностимуляторы, витамины, диету и активный моцион.

9. В основе профилактики различных заболеваний, возникающих у собак в родовом и послеродовом периодах, лежит целый комплекс санитарно - гигиенических мероприятий. Это прежде всего полноценное кормление собак, обеспечивающее их потребность в белках, углеводах, витаминах, минеральных солях и микроэлементах. Беременных собак необходимо подолгу выгуливать вплоть до родов. Служебных собак от тренировок на дрессировочной площадке и несения службы освобождают, но оставляют моцион.

10. Для рационального ведения родов и нормализации сократительной деятельности матки и рождению щенят без признаков асфиксии показано применение препарата Сенсиблекс Вейкс для регуляции родового процесса у сук при недостаточном открытии и / или узости шейки матки, при неправильном положении плода, для активации прерванных родов, при слабой функции родовых путей, вызванной гипотонией матки, для ограничения риска повреждений родовых путей, а также фетотомии.

### **Список используемой литературы**

1. Бугрим, С.С. Коррекция нарушений динамики родового процесса у собак / С.С. Бугрим, В.С. Авдеенко // Материалы 9 Всероссийской научно - практ. конференции «Ветеринарная медицина. Современные проблемы и перспективы развития». - Саратов. - 2009. - С. 18 - 19.

2. Бугрим, С.С. Клинические данные родового процесса при координированных и дискоординированных сокращениях матки у сук / С.С. Бугрим // Материалы 8 Всероссийской научно - практ. конференции «Ветеринарная медицина. Современные проблемы и перспективы развития». - Саратов. - 2008. - С. 75 - 78.

3. Бугрим, С.С. Применение препарата Сенсиблекс® Вейке (Sensiblex® Veux) для регуляции родового процесса у собак / С.С. Бугрим, В.С., Авдеенко, А.Г. Грибанова //

Материалы 7 Всероссийской научно - практ. конференции «Ветеринарная медицина. Современные проблемы и перспективы развития». - Саратов. - 2007. - С. 68 - 69.

4. Петренко, О. Ендотоксична діагностика у ветеринарній хірургії та акушерстві й гінекології / О.Петренко, Г.Підпригора // Ветеринарна медицина України. – 2006. - №2. - С.29 - 30

5. Штебиц, Х. Опертивная хирургия собак и кошек / Х.Штебиц, В. Брасс / Пер. с нем. В.Пулинца, М.Степкина, М.: ООО АКВАРИУМ ЛТД, 2001 - 512 с.

6. Ветеринарный справочник для владельцев собак. М.:Аквариум – Принт; К.: Дом печати - ВЯТКА, 2005. - 224с.

7. Гусев, В.Г. Кинология / В.Г.Гусев, Е.С.Гусева. –М.: Аквариум, 2006. - 230 с.

8. Дюльгер Г.П. Физиология размножения и репродуктивная патология собак / Г.П.Дюльгер. - Москва: «Колос», 2002. - С. 87,143.

9. Гришко, Д.С. Лекції з ветеринарного акушерства: Навчальний посібник / Д.С.Гришко. - Харьков: Прапор, 2003. - 400с.

10. Полянцев, Н.И. Ветеринарное акушерство и биотехника репродукции животных: Учебное пособие / Н.И.Полянцев, В.В.Подберезный. - Ростов н / Д: Феникс, 2001. - 480 с.

11. Справочник ветеринарного врача / А.Н.Кунаков. - 3 - е изд., перераб. и доп. М.:КолосС, 2006. - 736 с.

© С.В. Польских, Д. Корнышев, 2016

## СОДЕРЖАНИЕ

### ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Алещенко Наталья Васильевна ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ СИСТЕМ ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЙ В МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	3
Алещенко Наталья Васильевна АСПЕКТЫ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В МЕТОДИКАХ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	6
Аманова Б.А. ПРИНЦИПЫ РЕФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ	9
Аманова Б.А. ОБРАЗОВАНИЕ И ЗДОРОВЬЕ	11
Амансахатова А. Г. НАУЧНО - ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ И ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	13
Амансахатова А. Г. СОЦИАЛЬНАЯ ПОДДЕРЖКА РАБОТНИКОВ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ	15
Амирханова Лиана Бедретдиновна ОРФОГРАФИЧЕСКИ - РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ УЧАЩИХСЯ - ДАГЕСТАНЦЕВ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ	17
Арефьева Олеся Викторовна ПОТЕНЦИАЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ДИСЦИПЛИНЫ «ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РИТОРИКА» ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ	19
Арзеева Наталья Артуровна, Горячева Кристина Геннадьевна ЭЛЕКТИВНЫЙ КУРС «КОМПЬЮТЕРНАЯ 3D ГРАФИКА» ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ 11 КЛАССОВ ПО ИНФОРМАТИКЕ	22
Бабаева Марал Аманмурадовна СОЦИАЛЬНО - ПОЛИТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ВНЕДРЕНИЯ ЕГЭ КАК ВИДА ИТОГОВОГО КОНТРОЛЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ	24
Бабаева Марал Аманмурадовна ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ СОЦИАЛЬНЫХ СТЕРЕОТИПОВ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ПСИХОЛОГИИ	27
Бабаназарова Г.М. ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРНЕТ - ТЕХНОЛОГИЙ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ	30

Бабаназарова Г.М. ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ	32
Байбародских Ирина Николаевна НРАВСТВЕННАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ДЕТСКОЙ ЛИЧНОСТИ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ	33
Байдикова Ольга Владимировна К ВОПРОСУ О ДИАГНОСТИКЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО БАЗИСА ПИСЬМА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	37
Безуглая Татьяна Искяндяровна ОСОБЕННОСТИ ПОНЯТИЯ «ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ»	39
Бекетова Елизавета Игоревна МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	42
Бирюкова Наталья Владимировна ПРОБЛЕМА СТАНОВЛЕНИЯ СМЫСЛА ИЗУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКИ У СТУДЕНТОВ МЛАДШИХ КУРСОВ НЕПРОФИЛЬНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ВУЗА	44
Боровая Светлана Леонидовна ИМИТАЦИОННОЕ ИГРОВОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БАКАЛАВРОВ ЭКОНОМИКИ	46
Валуйских Татьяна Николаевна, Меннер Елена Дмитриевна СОДЕРЖАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ	49
Екатерина Васильевна Волколуп МОДЕЛЬ УЧЕНИЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ В СИСТЕМЕ ГОСУДАРСТВЕННО - ОБЩЕСТВЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	50
Гаркавенко Галина Валерьевна, Кубряков Евгений Анатольевич, Малева Алла Александровна О ПРОВЕДЕНИИ ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ ВЫПУСКНИКОВ БАКАЛАВРИАТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА	54
Герасименко Роман Юрьевич ТВОРЧЕСКИЙ ПРОЕКТ КАК МЕТОД ОЦЕНИВАНИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ	57
Голубева Елена Александровна К ВОПРОСУ ОБ ЭФФЕКТИВНОМ ОБУЧЕНИИ В ИНФОРМАЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ	59

Григорьева Ирина Андреевна РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ	61
Громов Артем Глебович СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИЕ ПОВЫШЕНИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	63
Гылыджова Дж.А. СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ, ЦЕЛИ И ЭТАПЫ ЕЕ РЕФОРМИРОВАНИЯ	65
Гылыджова Дж.А. РАЗВИТИЕ КАДРОВОГО ПОТЕНЦИАЛА В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ	67
Давыденко Анастасия Александровна, Скоромина Елена Викторовна ВЫПОЛНЕНИЕ ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС	69
Дерипаско Елена ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ТРЕБОВАНИЙ К ПОДГОТОВКЕ ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ В ФГОС ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	71
Джашакуева Ася Казбековна МЛАДШИЙ ШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ: ХАРАКТЕРИСТИКА, ОСОБЕННОСТИ И ВЕДУЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ	73
Джашакуева Ася Казбековна НЕУСПЕВАЕМОСТЬ В УЧЕБНО - ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	74
Довгун Ольга Витальевна ОСОБЕННОСТЬ АППЛИКАЦИИ И ЕЁ ИЗУЧЕНИЕ ШКОЛЬНИКАМИ	75
Жумаева У. Я. ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ И ЭТАПЫ РЕФОРМИРОВАНИЯ ОРГАНИЗАЦИОННО - ЭКОНОМИЧЕСКОГО МЕХАНИЗМА СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ	78
Жумаева У. Я. НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ РЕФОРМИРОВАНИЯ СТРУКТУРЫ ОБРАЗОВАНИЯ	80
Захарова Анна Алексеевна ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: СУЩНОСТЬ И СТРУКТУРА	82

Л.И. Захарова, Ю.С. Гусева АНАЛИЗ МОЛОДЕЖНОЙ НАУКИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ (НА ПРИМЕРЕ БРЯНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА)	84
Иллиева Г. Б. РАЗВИТИЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ	85
Иллиева Г. Б. ТЕЛЕКОММУНИКАЦИОННЫЕ ПРОЕКТЫ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ	87
Ильина Анна Владимировна, Бухмастова Елена Владимировна, Коваленко Светлана Николаевна АККУМУЛИРОВАНИЕ РЕСУРСОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ	89
Казанцева Виктория Алексеева, Бухавецкая Анна Юрьевна ФОРМЫ ДРАМАТИЗАЦИИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	92
Казанцева Виктория Алексеева, Соловьева Анастасия Владимировна МЛАДШИЙ ШКОЛЬНИК И ЕГО ПОЛОЖЕНИЕ В СИСТЕМЕ ЛИЧНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ	95
Каппушева Ханифа Муссаевна ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ, УВЛЕЧЕННЫХ КОМПЬЮТЕРНЫМИ ИГРАМИ	99
Каппушева Ханифа Муссаевна ВЛИЯНИЕ ДЕТСКОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ НА СОЦИАЛЬНУЮ АДАПТАЦИЮ ДЕТЕЙ	101
Кебалова Любовь Александровна ОБ ЭФФЕКТИВНОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО - ПРИРОДООХРАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ	104
Корольков Виталий Александрович, Орехова Алина Сергеевна ВИДЫ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ	106
В.В.Крамская ВЫЯВЛЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ЗАИКАЮЩИХСЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	108
Красникова Анна Константиновна, Голубь Марина Сергеевна СУЩНОСТЬ МЫШЛЕНИЯ И ЕГО ЗНАЧЕНИЕ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	113

Малиева Залина Колумбовна СУЩНОСТЬ И ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ВИРТУАЛЬНОГО ОТЧУЖДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ	115
Маркова Оксана Ильинична, Филиппова Татьяна Ионовна ОЗНАКОМЛЕНИЕ ДЕТЕЙ С ДЕКОРАТИВНО - ПРИКЛАДНЫМ ИСКУССТВОМ В УСЛОВИЯХ КРУЖКА	118
Мартыненко Антон Николаевич, Филёва Анастасия Владимировна, Нефедченко Анатолий Николаевич АКТУАЛИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ПРИЁМАМ САМОСТРАХОВКИ СПОРТСМЕНОВ, СПЕЦИАЛИЗИРУЮЩИХСЯ В ИГРОВЫХ ВИДАХ СПОРТА	120
Масалова И.В. УРОК, КАК ОСНОВНОЙ ЭЛЕМЕНТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА	122
Мнацаканян В.А., Корчагин Д.С., Малышкина Е.В. ВЛИЯНИЕ РОДНОГО ЯЗЫКА НА ИЗУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОГО	124
Моршнева Мария Александровна, Моршнева Лилия Юрьевна ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ	126
Мусина Валентина Егоровна К ВОПРОСУ О СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЯХ ВОСПИТАНИЯ	128
Алия Муратовна Мухаметжанова ОСНОВНЫЕ МЕТОДЫ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ С ПАРАМЕТРАМИ	131
Николаева Татьяна Ивановна, Холмогорова Евгения Григорьевна ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ	134
Оплетаева Наталья Владимировна КОММУНИКАТИВНЫЕ ЗАДАНИЯ ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО - ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ	136
Оразмамедова Х. Я. ИГРОВЫЕ И РОЛЕВО - ИГРОВЫЕ ТЕЛЕКОММУНИКАЦИОННЫЕ ПРОЕКТЫ	139
Оразмамедова Х. Я. ВИДЫ ТЕЛЕКОММУНИКАЦИОННЫХ ПРОЕКТОВ	141
Оразова Э.А. АДРЕСНАЯ СОЦИАЛЬНАЯ ПОДДЕРЖКА СТУДЕНТОВ И УЧАЩИХСЯ	142
Оразова Э.А. РЕФОРМИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ	144

Орлов Сергей Юрьевич РОБОТОТЕХНИКА В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ	146
Пантелеева О.О., Рыбак А.М. АКМЕОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД КАК ОПТИМАЛЬНЫЙ ПРИНЦИП ОРГАНИЗАЦИИ ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ	148
Пестова Регина Георгиевна ПРОБЛЕМЫ ТРУДОУСТРОЙСТВА ВЫПУСКНИКОВ ВУЗОВ	150
Полубояринова Ольга Григорьевна ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ	151
Пришельцева Елена Ивановна ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В ПРОЦЕССЕ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ	153
Романова Мария Никифоровна ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ПО ПРОГРАММЕ ДЕКОРИРОВАНИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО КОСТЮМА	155
Рубцова Екатерина Сергеевна ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАФО – МОТОРНЫХ НАВЫКОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ПРОЦЕССЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ГРАФИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ	157
Садакова Юлия Алексеевна, Свинаренко Владимир Геннадьевич, Стройкина Любовь Владимировна ПРОБЛЕМЫ И МОДЕЛИ СОЦИАЛИЗАЦИЯ ОБУЧАЮЩЕГО В ЛЁГКОЙ АТЛЕТИКЕ	159
Сварковская Лина Андреевна, Коренная Алина Валентиновна ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ ЗА РУБЕЖОМ: СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ	161
Семенова Юлия Витальевна, Голубь Марина Сергеевна СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ РАЗВИТИЯ ВОСПРИЯТИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ	164
Сидорова Маргарита Владимировна ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ В УСЛОВИЯХ КОМПЕТНОСТНО - ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА: ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ	166
Смирнов Владислав Юрьевич УНИВЕРСАЛЬНЫЕ УЧЕБНЫЕ ДЕЙСТВИЯ И ИХ ТИПЫ	169
Солдатченко Александр Леонидович, Горшенина Анастасия Васильевна, Лаева Ксения Павловна СТАНОВЛЕНИЕ ГРАЖДАНСКИХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ ВУЗА	171

<p>Стокозенко Ольга Олеговна,  Ворона Вероника, Садовски Марина Владимировна  РАЗВИТИЕ ВООБРАЖЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ  С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ</p>	174
<p>Татаренкова Полина Александровна  ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ  УЧИТЕЛЯ - ЛОГОПЕДА И УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ  ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ И КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ  ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ</p>	177
<p>Темерезов Ислам Халисович  СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ  КАК СПЕЦИФИЧЕСКАЯ СФЕРА ОКАЗАНИЯ УСЛУГ</p>	179
<p>Темерезов Ислам Халисович  НАУКА В КУЛЬТУРЕ СОВРЕМЕННОЙ ЦИВИЛИЗАЦИИ  И ПРОБЛЕМЫ ФИЛОСОФИИ НАУКИ</p>	182
<p>Тимофеева Валентина Владимировна  РЕАЛИЗАЦИЯ АКМЕОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА  В ФОРМЕ АКТИВНОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ</p>	185
<p>Тихонова Ольга Георгиевна  ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ ТРАДИЦИИ ОРГАНИЗАЦИИ  ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ  С УЧЕТОМ ГЕНДЕРНОГО ПОДХОДА</p>	188
<p>О.Л. Хабарова  МОТИВЫ ЗАНЯТИЙ  ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ СТУДЕНТОК ВУЗА</p>	191
<p>Царева Инесса Алексеевна, Румянцева Наталия Александровна  ЭТАПЫ ПОДГОТОВКИ  К НАУЧНО - ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ,  БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ  ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ</p>	193
<p>Чарыева Гулджахан Велиевна  СОМАТИЗМЫ КАК ОСОБЫЙ КЛАСС СЛОВ  В ЛЕКСИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ ЯЗЫКА</p>	195
<p>Чарыева Гулджахан Велиевна  СТРУКТУРА  СОВРЕМЕННОГО АНГЛИЙСКОГО ДИАЛОГА</p>	197
<p>Черкасова Анна Михайловна,  Редькина Полина Дмитриевна, Редькина Наталья Вячеславовна  ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ  ПРИ ОБУЧЕНИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ  НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ</p>	199

Шевченко Галина Семеновна, Торгованова Ольга Николаевна  
ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ  
У СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ  
В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ 202

**ВЕТЕРИНАРНЫЕ НАУКИ**

Польских Светлана Валерьевна, Корнышев Дмитрий  
ПАТОЛОГИЯ РОДОВ У СОБАК  
(ЭТИОЛОГИЯ, ДИАГНОСТИКА, ЛЕЧЕНИЕ И ПРОФИЛАКТИКА) 206



**УВАЖАЕМЫЕ КОЛЛЕГИ!**

**Приглашаем Вас принять участие в  
Международных научно-  
практических конференциях  
проводимых нашим центром.**

Форма проведения конференций:  
заочная, без указания формы проведения  
в сборнике статей;

По итогам конференций издаются  
сборники статей, которым  
присваиваются индексы УДК, ББК и  
ISBN

**Всем участникам высылается  
индивидуальный сертификат,  
подтверждающий участие в  
конференции.**

В течение 10 дней после проведения  
конференции сборники размещаются  
сайте <http://os-russia.com>, а также  
отправляются в почтовые отделения для  
рассылки заказными бандеролями.

**Сборники статей размещаются в  
научной электронной библиотеке  
elibrary.ru и регистрируются в  
научометрической базе РИНЦ  
(Российский индекс научного  
цитирования)**

Публикация от 130 руб. за 1 страницу.  
Минимальный объем 3 страницы

С информацией и полным списком  
конференций Вы можете ознакомиться  
на нашем сайте <http://os-russia.com>



**Свидетельство о регистрации СМИ  
№ ПИ ФС77-61596**

**Договор о размещении журнала в  
НЭБ (РИНЦ, elibrary.ru) №153-03/2015**

**Договор о размещении в  
"КиберЛенинке" (cyberleninka.ru)  
№32509-01**

**УВАЖАЕМЫЕ КОЛЛЕГИ!**

**Приглашаем Вас опубликовать  
результаты исследований в  
Международном научном журнале  
«Символ науки»**

Журнал является ежемесячным  
изданием. В нем публикуются статьи,  
обладающие научной новизной и  
представляющие собой результаты  
завершенных научных исследований.

**Журнал издается в печатном виде  
формата А4  
Периодичность выхода: 1 раз месяц.  
Статьи принимаются до 23 числа  
каждого месяца**

В течение 20 дней после издания журнал  
направляется в почтовые отделения для  
осуществления рассылки.

**Журнал размещён в научной  
библиотеке «Киберленинка», научной  
электронной библиотеке elibrary.ru и  
зарегистрирован в наукометрической  
базе РИНЦ**

**МЦИИ «Омега сайнс»**

<http://os-russia.com>

+7 960-800-41-99

[mail@os-russia.com](mailto:mail@os-russia.com)

+7 347-299-41-99

**Научное издание**

# **ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В НАУЧНОЙ СРЕДЕ**

**Сборник статей**

**В авторской редакции**

Издательство не несет ответственности за опубликованные материалы.

Все материалы отображают персональную позицию авторов.

Мнение Издательства может не совпадать с мнением авторов

Подписано в печать 13.12.2016 г. Формат 60x84/16.

Усл. печ. л. 14,31. Тираж 500. Заказ 182.

**Отпечатано в редакционно-издательском отделе  
Международного центра инновационных исследований**

**OMEGA SCIENCE**

**450076, г. Уфа, ул. М. Гафури 27/2**

**<http://os-russia.com>**

**[mail@os-russia.com](mailto:mail@os-russia.com)**

**+7 960-800-41-99**

**+7 347-299-41-99**



## РЕШЕНИЕ

о проведении

08.12.2016 г.

### Международной научно-практической конференции ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В НАУЧНОЙ СРЕДЕ

В соответствии с планом проведения  
Международных научно-практических конференций  
Международного центра инновационных исследований «Omega science»

1. Цель конференции - развитие научно-исследовательской деятельности на территории РФ, ближнего и дальнего зарубежья, представление научных и практических достижений в различных областях науки, а также апробация результатов научно-практической деятельности

**2. Утвердить состав организационного комитета и редакционной коллегии (для формирования сборника по итогам конференции) в лице:**

- 1) Агафонов Юрий Алексеевич, доктор медицинских наук
- 2) Баишева Зиля Вагизовна, доктор филологических наук
- 3) Байгузина Люза Закиевна, кандидат экономических наук
- 4) Ванесян Ашот Саркисович, доктор медицинских наук, профессор
- 5) Васильев Федор Петрович, доктор юридических наук,
- 6) Винева Анна Вячеславовна, кандидат педагогических наук,
- 7) Вельчинская Елена Васильевна, кандидат химических наук
- 8) Галимова Гузалия Абкадировна, кандидат экономических наук,
- 9) Гетманская Елена Валентиновна, доктор педагогических наук,
- 10) Грузинская Екатерина Игоревна, кандидат юридических наук
- 11) Гулиев Игбал Адилевич, кандидат экономических наук
- 12) Долгов Дмитрий Иванович, кандидат экономических наук
- 13) Закиров Мунавир Закиевич, кандидат технических наук
- 14) Иванова Нионила Ивановна, доктор сельскохозяйственных наук,
- 15) Калужина Светлана Анатольевна, доктор химических наук
- 16) Курманова Лилия Рашидовна, Доктор экономических наук, профессор
- 17) Киракосян Сусана Арсеновна, кандидат юридических наук
- 18) Киркимбаева Жумагуль Слямбековна, доктор ветеринарных наук
- 19) Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук
- 20) Конопацкова Ольга Михайловна, доктор медицинских наук
- 21) Маркова Надежда Григорьевна, доктор педагогических наук
- 22) Мухаммадеева Зинфира Фанисовна, кандидат социологических наук
- 23) Пономарева Лариса Николаевна, кандидат экономических наук
- 24) Почивалов Александр Владимирович, доктор медицинских наук
- 25) Прошин Иван Александрович, доктор технических наук
- 26) Симонович Надежда Николаевна, кандидат психологических наук
- 27) Симонович Николай Евгеньевич, доктор психологических наук
- 28) Смирнов Павел Геннадьевич, кандидат педагогических наук

- 29) Старцев Андрей Васильевич, доктор технических наук
- 30) Сукиасян Асатур Альбертович, кандидат экономических наук
- 31) Танаева Замфира Рафисовна, доктор педагогических наук
- 32) Venelin Terziev, DSc., PhD, D.Sc. (National Security), D.Sc. (Ec.)
- 33) Хромина Светлана Ивановна, кандидат биологических наук, доцент
- 34) Шилкина Елена Леонидовна, доктор социологических наук
- 35) Шляхов Станислав Михайлович, доктор физико-математических наук
- 36) Юрова Ксения Игоревна, кандидат исторических наук,
- 37) Юсупов Рахимьян Галимьянович, доктор исторических наук

**3. Утвердить состав секретариата в лице:**

- 1) Асабина Катерина Сергеева
- 2) Агафонова Екатерина Вячеславовна
- 3) Носков Олег Борисович
- 4) Ганеева Гузель Венеровна
- 5) Тюрина Наиля Рашидовна

**4. Определить следующие направления конференции**

- |   |                                   |
|---|-----------------------------------|
| Секция 01. Физико-математические науки    | Секция 12. Педагогические науки   |
| Секция 02. Химические науки               | Секция 13. Медицинские науки      |
| Секция 03. Биологические науки            | Секция 14. Фармацевтические науки |
| Секция 04. Геолого-минералогические науки | Секция 15. Ветеринарные науки     |
| Секция 05. Технические науки              | Секция 16. Искусствоведение       |
| Секция 06. Сельскохозяйственные науки     | Секция 17. Архитектура            |
| Секция 07. Исторические науки             | Секция 18. Психологические науки  |
| Секция 08. Экономические науки            | Секция 19. Социологические науки  |
| Секция 09. Философские науки              | Секция 20. Политические науки     |
| Секция 10. Филологические науки           | Секция 21. Культурология          |
| Секция 11. Юридические науки              | Секция 22. Науки о земле          |

5. В течение 5 рабочих дней после проведения конференции подготовить акт с результатами ее проведения

**Директор  
МЦИИ Омега Сайнс  
к.э.н., доцент**



*Сукиасян А. А.*



## АКТ

по итогам Международной научно-практической конференции  
«ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В НАУЧНОЙ СРЕДЕ»,  
состоявшейся 8 декабря 2016

1. Международную научно-практическую конференцию признать состоявшейся, цель достигнутой, а результаты положительными.
2. На конференцию было прислано 320 статей, из них в результате проверки материалов, было отобрано 311 статей.
3. Участниками конференции стали 467 делегатов из России и Казахстана.
4. Все участники получили именные сертификаты участников конференции
5. По итогам конференции издан сборник статей, который постатейно размещен в научной электронной библиотеке eLibrary.ru и зарегистрирован в наукометрической базе РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) по договору № 242-02/2014К от 7 февраля 2014г.

Директор  
МЦИИ Омега Сайнс  
к.э.н., доцент



 Сукиасян А. А.