



OMEGA SCIENCE
МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЦЕНТР
ИННОВАЦИОННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ



OMEGA SCIENCE
INTERNATIONAL CENTER
OF INNOVATION RESEARCH

**ПРОБЛЕМА
ПРОЦЕССА САМОРАЗВИТИЯ
И САМООРГАНИЗАЦИИ
В ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКЕ**

**Сборник статей
Международной научно - практической конференции
30 августа 2017 г.**

Челябинск
МЦИИ ОМЕГА САЙНС
2017

УДК 001.1
ББК 60

П 57

ПРОБЛЕМА ПРОЦЕССА САМОРАЗВИТИЯ И САМООРГАНИЗАЦИИ В ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКЕ: сборник статей Международной научно - практической конференции (30 августа 2017 г. г. Челябинск). - Уфа: ОМЕГА САЙНС, 2017. – 96 с.

ISBN 978-5-906970-53-4

Настоящий сборник составлен по итогам Международной научно - практической конференции «ПРОБЛЕМА ПРОЦЕССА САМОРАЗВИТИЯ И САМООРГАНИЗАЦИИ В ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКЕ», состоявшейся 30 августа 2017 г. в г. Челябинск. 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 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 поштатейно 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 978-5-906970-53-4

© ООО «ОМЕГА САЙНС», 2017
© Коллектив авторов, 2017

Ответственный редактор:

Сукиасян Асатур Альбертович, кандидат экономических наук.
Башкирский государственный университет, РЭУ им. Г.В. Плеханова

В состав редакционной коллегии и организационного комитета входят:

Баишева Зилия Вагизовна, доктор филологических наук
Башкирский государственный университет

Виневская Анна Вячеславовна, кандидат педагогических наук, доцент
ФГБОУ ВПО ТГПИ имени А.П. Чехова

Гетманская Елена Валентиновна, доктор педагогических наук, доцент
Московский педагогический государственный университет

Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук
Новокузнецкий филиал - институт «Кемеровский государственный университет»

Маркова Надежда Григорьевна, доктор педагогических наук
Казанский государственный технический университет

Симонович Надежда Николаевна, кандидат психологических наук
Московский городской университет управления Правительства Москвы

Симонович Николай Евгеньевич, доктор психологических наук
Института психологии им. Л.С. Выготского РГГУ, академик РАЕН

Смирнов Павел Геннадьевич, кандидат педагогических наук
Тюменский государственный архитектурно - строительный университет

Танаева Замфира Рафисовна, доктор педагогических наук
Южно - уральский государственный университет

Professor Dipl. Eng **Venelin Terziev**, DSc., PhD, D.Sc. (National Security), D.Sc. (Ec.)
University of Rousse, Bulgaria

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МОЛОДЕЖИ И ПОДРОСТКОВ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются возможности учреждения дополнительного образования в развитии социальной активности молодежи и подростков посредством создания и реализации социальных проектов. Представлен опыт создания и реализации социальных проектов МБУДО «Дворец детского (юношеского) творчества «Юный губкинец» города Губкина Белгородской области по данной проблеме.

Ключевые слова: социальная активность, проектная деятельность, молодежь, учреждение дополнительного образования.

Главной целью учреждений дополнительного образования является создание условий для формирования развития, становление здорового человека: и физически, и нравственно, и духовно.

В Концепции развития дополнительного образования детей дополнительному образованию отводится миссия социокультурной практики развития мотивации подрастающих поколений к познанию, творчеству, труду и спорту, превращение феномена дополнительного образования в подлинный системный интегратор открытого вариативного образования, обеспечивающего конкурентоспособность личности, общества и государства[1, с.1].

В каждом учреждении дополнительного образования складывается своя система воспитательной работы: традиционные праздники, акции, творческие конкурсы и спортивные соревнования, встречи со специалистами. В нашем учреждении последнее время стало особенно актуальным социальное проектирование. В реализуемых проектах проектная деятельность сочетается с волонтерской. Подросток работает по принципу равный – равному сам является одновременно объектом профилактики и движущей силой всех изменений, происходящих не только внутри, но и вокруг него. В результате чего происходят изменения в системе ценностных ориентаций подростка, формируется не только позитивная мотивация на социально положительный образ жизни, вырабатывается активная жизненная позиция и желание вести здоровый образ жизни.

Проектная деятельность в дополнительном образовании позволяет увидеть результаты своей деятельности через эмоционально - личностное восприятие информации создать ситуацию успеха для подростков, развивать их самостоятельность, ответственность, коммуникативные умения, повысить их мотивацию помогает стать элективным (максимально самостоятельным, свободным) в выборе. Также предоставляет возможность подросткам более глубоко изучить предметную область, развить критичное мышление, инициативность, творческие способности.

На протяжении последних 5 лет Дворец детского (юношеского) творчества «Юный губкинец» активно создает и реализует социальные проекты. Так в проекте «Лёд под открытым небом» идея создания принадлежит юным жителям города. Подростки сами его реализовали. Основная идея проекта состоит в привлечении жителей города к активному

отдыху и здоровому образу жизни через организацию бесплатного катка под открытым небом, на котором проводятся мастер классы для желающих научиться кататься на коньках, выступают юные фигуристы города. Старшеклассники реализовали «Живи с умом!», в котором организовывали мастер - классы для людей разных поколений и социального статуса. Среди них были одинокие пожилые люди, жители Дома ветеранов, дети, проживающие в социально - реабилитационном центре для несовершеннолетних. Жители города принимали участие в мастер - классах «Декупаж», «Новогодние поделки», «Кукольный театр», «Обучение катанию на роликах», «Обучение игре на гитаре», «Хип - хоп». В проекте «Забывтые родники» организовывали экологические десанты по очистке родников.

В 2016 году на протяжении года реализовывался проект по вовлечению отцов в совместную творческую деятельность «Вместе с папой сможем всё!». На протяжении года папы вместе с детьми активно принимали участие в мероприятиях проекта: спортивных состязаниях, заседаниях за круглым столом, различных конкурсах. В 2017 году, посвященном году экологии, реализуется проект «Экология во благо» по вовлечению детских общественных организаций в экологическую деятельность. Создана и функционирует литературная студия «Творчество юных».

Проектная деятельность способствует развитию социальной и творческой активности, помогает ориентироваться в жизненных ситуациях, слаженно работать в команде. Особенно эффективна проектная деятельность в том случае, когда именно молодежь и подростки являются инициаторами и реализаторами проектов, при курировании проектов взрослыми наставниками. Это позволяет молодым быть свободными в поиске идей, организации реализации содержания проекта имеют возможность в получении верной оценки реалистичности и востребованности проекта на территории, что обеспечивает эффективность в реализации задуманного.

Список использованной литературы

1. Концепция развития дополнительного образования детей на период до 2020 года [Электронный ресурс]: Распоряжение Правительства РФ от 04.09.2014 N 1726 - р.«Режим доступа:» Законы, кодексы и нормативно - правовые акты Российской Федерации <http://legalacts.ru/doc/gasporjzhenie-pravitelstva-rf-ot-04092014-n-1726-r/>

© Н.Б. Акуленко, 2017

УДК 37.08

С.М. Бегельдиева

аспирант ГБУ ДПО «Санкт - Петербургская академия постдипломного педагогического образования»,
г. Санкт - Петербург, РФ, E - mail: formika@mail.ru

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ В СВЕТЕ ТРЕБОВАНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА «ПЕДАГОГ»

Аннотация

В статье рассматривается актуальная проблема развития профессиональной компетентности учителя в условиях введения, внедрения и реализации профессионального

стандарта «Педагог» и федеральных государственных образовательных стандартов. На основе изучения результатов современных ученых и проведенного исследования приводится попытка анализа требований стандарта к современному учителю и выделяются наиболее проблемных точек развития профессиональной компетентности педагога в свете требований новых образовательных и профессиональных стандартов.

Ключевые слова:

Профессиональная компетентность учителя, профессиональное развитие учителя, ФГОС, профессиональный стандарт «Педагог».

Новый Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», введение новых федеральных государственных образовательных и профессиональных стандартов остро поставили целый ряд вопросов, связанных с повышением роли образования в России как важного ресурса развития человеческого потенциала, национальной инновационной экономики, что актуализирует необходимость профессионального развития педагога в контексте соответствия новым образовательным реалиям. В этой связи обращает на себя внимание сложная проблема развития профессиональной компетентности педагогов, их повышения квалификации, связанного с реализацией новых федеральных государственных образовательных и профессиональных стандартов.

Федеральные государственные образовательные и профессиональные стандарты требуют от учителя новых умений (например, достижение метапредметных и личностных результатов обучения, формирование у обучающихся определенного набора компетенций, универсальных учебных действий, готовность и умение работать с разными контингентами учащихся (одаренные дети, дети из неблагополучных семей, дети с ограниченными возможностями здоровья, дети с особыми проблемами в поведении, дети, для которых русский язык не является родным) и т. д.), которыми педагог не способен овладеть быстро, особенно если учитывать скорость вводимых инноваций. Современные исследователи [1; 2; 3; 5] обеспокоены игнорированием рисков внедрения инноваций, отсутствием «методического обеспечения и сопровождения стандартов», системного мониторинга их влияния «на развитие качества образовательной системы» [1, с. 6], что подчас приводило к малой продуктивности, бесполезности и даже вредности инновационной деятельности [3, с. 14]. Однако профессиональный стандарт «Педагог» вступил в силу с 1 января этого 2017 года (приказ Минтруда России 18.10.2013 г. № 544н), и учителю необходимо действовать в сложившихся условиях на сегодняшний момент и поддерживать свое непрерывное профессионально - личностное развитие и совершенствование своей профессиональной компетентности, так как профессиональный стандарт стимулирует педагога на постоянное повышение квалификации.

Профессиональный стандарт педагога «призван прежде всего раскрепостить педагога, дать новый импульс его развитию», расширить границы свободы и творчества учителя, однако в то же время стандарт «повышает его ответственность за результаты своего труда, предъявляя требования к его квалификации, предлагая критерии её оценки» [11, с. 89 - 90]. Стандарт должен повысить мотивацию педагогических работников к труду и качеству образования, установить единые требования к содержанию и технологиям профессиональной педагогической деятельности, способствовать созданию условий по моделированию ситуаций для оценки уровня квалификации педагогов при приёме на

работу и при аттестации их профессиональной компетентности, а также являться основой для формирования должностных инструкций и планирования карьеры [10, с. 128].

В определении профессиональной компетентности учителя мы опираемся на определение Н.В. Кузьминой, по мнению которой профессионально - педагогическая компетентность включает в себя пять элементов компетентности:

1. Специальная и профессиональная компетентность преподаваемой дисциплины.
2. Методическая компетентность в области способов формирования знаний, умении учащихся.
3. Социально - психологическая компетентность в области процессов общения.
4. Дифференциально - психологическая компетентность в области мотивов, способностей учащихся.
5. Аутопсихологическая компетентность в области достоинств и недостатков собственной деятельности и личности [4, с. 90].

Эти элементы компетентности перекликаются с выделенными в стандарте компетенциями современного педагога, которые можно сгруппировать по основным сферам профессиональной деятельности педагога [6, с. 279]:

нормативно - правовая сфера (применение на практике основ законодательства о правах ребенка, законы в сфере образования и ФГОС, следование требованиям нормативных правовых документов, регулирующих образовательную деятельность);

психолого - педагогическая сфера (знание и применение в образовательном процессе возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся, стадий и кризисов развития и социализации личности, владение основами психодиагностики и др.);

социо - культурологическая сфера (умение на основе знания и понимания семейных отношений эффективно работать с родительской общественностью; знание и умение выстраивать работу детско - взрослых сообществ, понимание их социально - психологических особенностей и закономерностей развития, умение эффективно выстраивать с ними работу; знание и использование в обучении и воспитании социально - психологических особенностей и закономерностей развития детских и подростковых сообществ и др.);

общепедагогическая сфера (владение научными представлениями о результатах образования, путях их достижения и способах оценки; знание и применение на практике основных методик воспитательной работы, принципов деятельностного подхода, современных педагогических технологий и дидактических приемов; проектирование образовательного процесса на основе педагогических закономерностей организации данного процесса; применение в практической деятельности положений теории и технологии учета возрастных особенностей обучающихся и др.).

При этом учеными подчеркивается, что самые серьезные требования в стандарте предъявляются к психолого - педагогической и социокультурной сферам [6, с. 280], которые требуют особого внимания педагогов.

Современными учеными проведено исследование профессиональной компетентности педагогов в области их понимания и соблюдения требований федеральных государственных образовательных стандартов на основе самооценки педагогов в трех конкретных вопросах: самооценка своей готовности работать с разными контингентами учащихся, оценка сложности достижения различных результатов обучения,

предусмотренных образовательным стандартом, оценка сложности реализации воспитательных задач, сформулированных в новых образовательных стандартах [9]. Исследование показало, что «при оценке своей компетентности учителя в качестве наиболее сложных для себя задач отмечают умение работать с детьми "зоны риска", владение способами организации образовательного процесса по развитию ученика как субъекта учебной деятельности, способность реализовывать воспитательные задачи, связанные с мировоззрением и морально - нравственным развитием школьников» [9, с. 67].

Действительно, результаты нашего исследования педагогов, а также опрос учителей показали сходные результаты самооценки профессиональной компетентности педагогов. Наиболее трудными и проблемными моментами для современного учителя в связи с введением новых образовательных стандартов являются:

– готовность, способность и желание работать с разными контингентами учащихся (одаренные дети, дети из неблагополучных семей, дети с ограниченными возможностями здоровья, дети с особыми проблемами в поведении, дети, для которых русский язык не является родным);

– готовность, способность и желание реализовывать свою педагогическую деятельность в соответствии с требованиями современного образовательного стандарта (достижение результатов обучения и воспитания, предусмотренных образовательным стандартом).

Важной задачей педагогического образования сегодня является поддержка профессионального развития учителя в условиях введения, внедрения и реализации новых федеральных государственных образовательных и профессиональных стандартов. Для этого учителю необходимо развивать в первую очередь профессионально значимые личностные качества, главным из которых, с нашей точки зрения, является стремление к непрерывному профессионально - личностному развитию и совершенствованию, что является неотъемлемым условием успешной реализации инноваций в образовании, так как учитель является главным субъектом управления своим профессиональным ростом [7].

Ключевой фигурой образования является учитель, играющий значимую роль в становлении и развитии личности ученика. Таким образом, мы подчеркиваем значимость развития профессиональной компетентности педагога в условиях современных инноваций, в условиях введения, внедрения и реализации новых федеральных государственных образовательных и профессиональных стандартов.

Список использованной литературы:

1. Бозиев, Р.С., Донцов, А.И. Отечественная педагогика и образование между прошлым и будущим / Р.С. Бозиев, А.И. Адамчук // Педагогика. — 2016. — № 1. — С. 3 - 11.
2. Гребенев, И.В., Лебедева, О.В. Реализация требований ФГОС и методическое мастерство учителя / И.В. Гребенев, О.В. Лебедева // Педагогика. — 2016. — № 6. — С. 72 - 79.
3. Загвязинский, В.И. О системном подходе к реформированию отечественного образования / В.И. Загвязинский // Педагогика. — 2016. — № 1. — С. 12 - 18.
4. Кузьмина, Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. — М.: Высшая школа, 1990. — 119 с.

5. Орлов, А.А. Научное наследие М.Н. Скаткина и инновационные процессы в современном образовании / А.А. Орлов // Педагогика. — 2016. — № 1. — С. 107 - 116.
6. Петунин, О.В. Компетенции учителя в свете требований профессионального стандарта педагога / О.В. Петунин // Международный научный журнал «Символ науки». — 2015. — № 6. — С. 278 - 280.
7. Поташник, М.М. Управление профессиональным ростом учителя в современной школе. Методическое пособие / М.М. Поташник. — М.: Педагогическое общество России, Центр педагогического образования, 2011. — 448 с.
8. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [Электронный ресурс] // Российская газета. Режим доступа: <http://www.rg.ru/2013/12/18/pedagog-dok.html>.
9. Собкин, В.С., Адамчук, Д.В. О профессиональном самочувствии учителя / В.С. Собкин, Д.В. Адамчук // Педагогика. — 2016. — № 6. — С. 60 - 72.
10. Топоровский, В.П., Михайлюк, Л.Г. Развитие профессиональной компетентности педагогических работников в свете требований профессионального стандарта / В.П. Топоровский, Л.Г. Михайлюк // Человек и образование. — 2016. — № 3 (48). — С. 127 - 131.
11. Ямбург, Е.А. Что принесет учителю новый профессиональный стандарт? / Е.А. Ямбург. — М.: Просвещение, 2014. — 175 с.

© С.М. Бегельдиева, 2017

УДК 159.9

Болотова Елена Анатольевна,

канд. психол. наук, старший преподаватель НИУ «БелГУ»,
педагог - психолог МБДОУ д / с № 79

г. Белгород, РФ

E - mail: Bolotova@bsu.edu.ru

Болотова Наталия Алексеевна,

Преподаватель ОГАПОУ «Белгородский педагогический колледж»,
г. Белгород, РФ

E - mail: Nabolotova@mail.ru

Забелина Анна Юрьевна,

учитель начальных классов «Гимназия № 22», г. Белгород, РФ

E - mail: Zabelina.an@yandex.ru

К ВОПРОСУ О ПРЕЕМСТВЕННОСТИ МЕЖДУ ДОШКОЛЬНЫМ И НАЧАЛЬНЫМ ОБЩИМ ОБРАЗОВАНИЕМ ДЕТЕЙ

Потребность в организации единого развивающего мира – дошкольного и начального школьного – стремительно актуализируется в ходе реализации современным образованием Федерального государственного образовательного стандарта.

На сегодняшний день основной целью образования является не предметный, а личностный результат. Важна прежде всего личность самого ребенка и происходящие с ней в процессе обучения изменения, а не сумма знаний, накопленная за время обучения. Исходя из этого, переходный этап от дошкольного детства к младшему школьному заслуживает пристального внимания в контексте обеспечения конгруэнтных педагогических условий.

Программы детского сада и начальной школы предусматривают преемственность в содержании по всем темам обучения грамоте, математике и развитию речи. Однако, по нашему мнению, личностный аспект освоения данных программ не достигает оптимального соответствия. Это означает, что учителя начальных классов нацелены на воспитание в учениках таких личностных качеств, которые позволили бы последним стать полноценными субъектами познавательной деятельности и общения, позволили бы им проявлять активность, быть самоорганизованными и нести ответственность за результаты своей деятельности. Воспитатели же дошкольных учреждений, по нашим наблюдениям, в большей степени ориентированы на формирование у воспитанников конкретных учебных действий, расширение спектра знаний об окружающей действительности, а также овладение детьми навыками самообслуживания.

Для достижения соответствия воспитательных и образовательных установок педагогов дошкольного и начального общего звена целесообразно проведение конкретных мероприятий.

Одними из самых эффективных в плане реализации задач преемственности зарекомендовали себя традиционно проводимые в городе Белгороде Педагогические марафоны. Их участниками становятся учителя начальных классов и воспитатели ДОО близ лежащих территорий. На таких мероприятиях, в ходе которых проводятся мастер - классы, заслушиваются доклады или создаются условия для живого общения, затрагиваются различные аспекты преемственности. В ходе Педагогических марафонов осуществляется взаимопосещение уроков в первых классах школы и открытых занятий в подготовительных группах. На занятиях в детском саду стараются присутствовать учителя, набирающие детей в 1 класс в следующем учебном году.

Основной целью таких мероприятий и является достижение конгруэнтности двух образовательных парадигм путем обнаружения проблемных зон и обсуждения предложений по их устранению, в ходе которого педагоги имеют возможность представить свой опыт работы. Педагогический марафон, как правило, проходит в непринуждённой, дружеской атмосфере, располагающей к взаимодействию и творческому поиску. Такое сотрудничество позволяет педагогам достигать взаимопонимания и добиваться положительных результатов в работе.

Таким образом, проблема преемственности может быть успешно решена только при тесном взаимодействии детского сада и школы. Продуктом такого сотрудничества является не только успешная реализация задач воспитания и образования подрастающего поколения, но и удовлетворенность педагогами результатами своего труда.

© Е.А. Болотова, Н.А. Болотова, А.Ю. Забелина, 2017

СОЦИАЛЬНО - ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ РАЗВИТИЯ АДАПТИВНОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ МЕНЕДЖЕРА

Аннотация: адаптация личности один из важных вопросов науке. В данной статье рассматривается развитие адаптивного потенциала личности менеджера.

Ключевые слова: адаптация, менеджер, личность, адаптивный потенциал.

Условия и особенности профессиональной деятельности оказывают значительное влияние на личность менеджера. Специфика деятельности менеджеров такова, что они находятся в постоянном взаимодействии не только с используемым оборудованием, но и друг с другом, что порождает их взаимную обусловленность и межличностную связь. При этом сам процесс взаимодействия является необходимым условием эффективности их совместной деятельности. Параметры взаимодействия личности и среды деятельности особенно остро проявляются в процессе адаптации к условиям профессиональной деятельности.

Рассматривая процесс адаптации, который представляет из себя достаточно сложное явление, необходимо понимание того, что личность является системой, со всеми присущими ей свойствами. Адаптация личности, в упрощенном варианте представляет собой состояние адаптированности в новой изменившейся среде, которое человек достигает за счет механизма адаптации. Адаптация наступает только тогда, когда происходит изменение тех значений параметров, которые личность имела в состоянии адаптированности, а затем возвращение к их прежним значениям не прямо, а лишь впоследствии, когда личность адаптируется в этих новых условиях. Поэтому для целостного понимания этого процесса необходимо рассмотреть его с точки зрения архитектоники адаптивного потенциала личности и социальной среды.

При этом архитектуру мы рассматриваем, как основной принцип построения адаптивного потенциала, а также общую систему связей между адаптивными моделями и адаптивными стратегиями при взаимодействии с параметрами социальной среды. Через цельность архитектоники адаптивного потенциала выражается процесс адаптации личности в направлении ее адаптированности в данных конкретных параметрах.

Опираясь на исследования У. Росса Эшби, процесс адаптации личности можно свести всего лишь в одну линию взаимодействия с внешней социальной средой. Личность, находясь в определенной точке, попав в новые условия соответственно и перемещается другую точку, с которой мы и будем рассматривать процесс адаптации. Запускается механизм адаптации, который задействует адаптивный потенциал. Личность начинает формировать гештальт образ той внешней среды, в которой она находится в данный момент. На основе индивидуального опыта задействуются адаптивные стратегии позволяющие сформировать гештальт, происходит формирования новой адаптивной модели, на основе

приоритетной адаптивной стратегии в данных параметрах, которая необходима личности именно в этих изменившихся условиях. Эта адаптивная модель формируется на основе уже имеющихся моделей с учетом индивидуальных свойств личности. Данная адаптивная модель применяется индивидом в процессе взаимодействия с внешней средой, а адаптивная стратегия применяется только для ее создания. Конечно это обобщенный и идеальный процесс адаптации, который мы рассмотрели с точки зрения адаптивного потенциала, как одного из элементов системы, которую представляет личность. Но все - таки, так как личность является системой, она стремится возвратиться в состояние адаптированности и будет находиться в нем до тех пор, пока каждый элемент «системы» находится в этом состоянии при условиях, заданных ей другими элементами.

Следовательно, изменение и внешних воздействий, ведет к какому либо изменению адаптированности личности, т.е. приводит к процессу адаптации.

Как системное образование необходимо рассматривать и внешнюю среду, будь то коллектив, социальная или окружающая среда и воздействие, оказываемое на личность, осуществляется через ее адаптивный потенциал (который тоже является системным образованием). Поэтому процесс адаптации личности необходимо рассматривать, как взаимодействие нескольких систем, оказывающих непосредственное воздействие друг на друга.

Попав в новую среду человек, проводит анализ имеющейся информации, который заключается в определении и осознании структурных требований элементов внешней среды, и в действиях, которые соответствуют этим требованиям. Эта информация поступает в процессе взаимодействия адаптивных стратегий с параметрами социальной среды (отражают требования социальной среды к личности), причем личность одновременно работает над каждым таким требованием по отдельности, лишь потом, собирая их все вместе, и средствами апперцепции сопоставляет воспринимаемые и проанализированные параметры взаимодействия, на основе которых в инсайте формирует гештальт данного взаимодействия. Многократное восприятие одних и тех же внешних параметров при разных условиях позволяет выделить относительно постоянную инвариантную структуру воспринимаемого взаимодействия через отражение требований социальной среды к личности связанных: с обязанностями в социальной среде; с общесоциальными основами; с субъектам; со способами и формами предъявления; с целями и задачами).

При этом в процессе взаимодействия с новой средой личность посредством избирательной рефлексии применяет одну, две или более адаптивных стратегий, причем одни из них могут быть «ошибочными», а другие «правильными» (индивид использует механизмы психологической защиты и копинг - стратегии), что приводит к уточнению воздействующих параметров, позволяющих составить более полный гештальт этого взаимодействия. Однако необходимо отметить, что анализ конечных и этапных результатов применения адаптивных стратегий личностью различны: параметры этих результатов соответствуют более высокому и более низкому уровням осознаваемости соответственно.

Процесс построения адаптивной модели происходит на двух уровнях внешнем и внутреннем. Внешний уровень, формируется посредством адаптивных стратегий, направлен на взаимодействие личности и внешней среды, в то время как внутренний уровень характеризуется тем, что он направлен на «настройку» формирующейся адаптивной модели в соответствии с уже имеющимися адаптивными моделями по средствам копинг - стратегий

и механизмов психологической защиты, для «сглаживания» параметров среды, которые могут оказать воздействие на «Я» концепцию личности вступающей с ней во взаимодействие.

При этом, для обеспечения необходимой гибкости взаимодействия с социальной средой, формируемые адаптивные модели и стратегии, составляющие содержание адаптивного потенциала личности менеджера, должны соответствовать требованиям тех ситуаций, в которые он включается в процессе своей деятельности или может быть включен в будущем. Эффективное взаимодействие с внешней (социальной) средой зависит от способности личности как сформировать адаптивную модель характерную данным параметрам на основе адаптивной стратегии, так и от способности умело применить ту или иную адаптивную стратегию в данных конкретных условиях. Адаптация личности - это всегда идеальная модель искомых результатов приспособления, взятых в единстве с идеальным алгоритмом приемов и способов их достижения (адаптивных стратегий), специфика которых задается самим процессом индивидуальной интерпретации значимых параметров социальной среды.

Литература:

1. Гайдамашко И.В., Кандыбович С.Л. Психологическое здоровье человека: Учебное пособие. - М.: изд. - во ООО «ПКЦ Альтекс», 2014. - 284 с.
2. Васина Н.В., Гайдамашко И.В., Лаптев Л.Г., Манохина О.А., Письменский Г.И. Введение в профессию менеджера: основы инновационной научно - исследовательской и профессиональной деятельности - КТ "Буки - Веди" Магнитогорск, 2014. – 224 с.
3. Пугачева Е.В. Психолого - педагогические основания эффективных инноваций в образовании. / Пугачева Е.В. Человеческий капитал. 2014. № 4. С. 82 - 85
4. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика / А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов. — СПб.: прайм - ЕВРОЗНАК, 2006. – 479
5. Селезнев В.Н., Сысоев В.В. Гайдамашко И.В. Подготовка антикризисных менеджеров методами психологического анализа профессиональной деятельности // Вестник Московского государственного областного университета серия Психологические науки. 2012. №2.

© П.С. Гайдамашко, 2017

УДК 616.379 - 008.64 - 055.1 - 085.83

Голованов С.А.,¹
Кулькова И.В.²,
Расулов М.М.³

¹фитнес клуб премиум класса «Svelte»;

²Педагогический институт физической культуры и спорта ГБОУ ВПО МГПУ;

³ГНЦ РФ «Государственный научно - исследовательский институт химии и технологии элементоорганических соединений».

ФИТНЕС ДЛЯ КОРРЕКЦИИ ЗДОРОВЬЯ ЖЕНЩИН БОЛЬНЫХ ГИПЕРТОНИЕЙ, САХАРНЫМ ДИАБЕТОМ И ОЖИРЕНИЕМ

Целью нашего исследования явилась разработка методики занятий оздоровительной и адаптивной физической культурой, направленной на комплексную коррекцию состояния

здоровья женщин больных сахарным диабетом, сопутствующим ожирением и осложнённым «мягкой» гипертонией 1А (ГБ1А) при использовании автоматического контроля нагрузки в условиях фитнеса.

Тренировочный процесс проходил на базе фитнес клуба премиум класса «Svelte». Под нашим наблюдением находились женщины (n=29), тренирующихся в клубе. Все испытуемые были начинающими. Общий срок наблюдений составлял 6 месяцев для всех занимающихся. Все испытуемые перед началом тренировок проходили медицинское обследование и получали заключение и рекомендации врача. Все тренировки проходили под непрерывным контролем дежурного врача. Все испытуемые принимали назначенные врачом таблетированные противодиабетические препараты и гипотензивные средства.

Занятия проходили 3 раза в неделю. 60 - ти минутные занятия состояли из 2 - х связанных частей по 30 минут каждая, как представлено нами ранее [1, 2]. Программа работы на тренажёре «TANITA» состоит из обоснованной системы тестов, в которых подсчет баллов направлен на профилактику заболеваний.

Оценка психофизиологического состояния испытуемых проводилась с помощью теста *Hamilton*.

Уровень мотивации определяли методом анкетирования по 10 - бальной системе. При этом высокий уровень мотивации составлял от 8 до 10 баллов, средний уровень от 5 до 7, и низкий — от 0 до 4 баллов.

Статистическая обработка данных проводилась с помощью t - критерия.

Результаты и их обсуждение. В группе тренирующихся женщин установлено, что фитнес – тренировки вызывают следующие изменения физических качеств занимающихся. Гибкость достоверно увеличилась на 21,8 % (от 7,9±1,3 до 10,1±1,35⁰). Выносливость возросла на 12,7 % (от 1,97±0,15 до 2,51±0,6 балла). Сила оставалась в пределах от 25,2±0,8 до 25,5±1,1кг. Координация движений оставалась в пределах 9,5±0,1с. Изменения других параметров иллюстрирует таблица 1.

Таблица 1. Изменения анатомо–физиологических качеств женщин больных с ожирением 1 - 2 степени и ГБ1А

ПАРАМЕТР	Начало цикла	Конец цикла	% изменений
Безжировая масса (кг)	51,2± 3,1	54,8 ± 3,9	- 7
Масса жира (%)	32,2 ± 2,1	29,1± 1,9	- 13
Осанка / позвоночник	4,9±0,9	4,1±0,4	- 16,3*
Стресс - тест	14,5±1,8	8,9±1,5	- 38,6*

Примечание: * p<0,05

Тренировки оказывали положительное воздействие на психоэмоциональное состояние женщин. С помощью теста *Hamilton* у испытуемых наблюдали (с точки зрения статистики) тенденции к улучшению сна, уменьшение страхов, напряжения, тревоги, вегетативных расстройств, поведение при осмотре становилось более адекватным, уменьшались расстройства дыхательной, мочеполовой и желудочно - кишечной систем. Достоверно изменялись кардиоваскулярные расстройства, соматические признаки. Мотивация у занимающихся в этой группе возросла с уровня 4,5±0,2 балла до эксперимента до 6,5±0,3 балла после эксперимента (p<0,05). Изменения по тесту *Hamilton* занимавшихся женщин этой группы иллюстрирует таблица 2, из которой видно, что аэробные фитнес – тренировки в течение 6 мес. оказывают положительное воздействие на психоэмоциональное состояние тренирующихся.

Мотивация у женщин этой группы возросла с уровня $5,5 \pm 0,5$ балла до эксперимента до $7,7 \pm 0,5$ балла после эксперимента ($p < 0,05$).

Таблица 2. Величины теста Hamilton группы женщин ($n=29$) больных сахарным диабетом, ожирением 1 - 2 степени и ГБА

Показатель (баллы)	До эксперимента	После эксперимента	Изменения (%)
Тревожный аффект	$2,6 \pm 0,25$	$1,8 \pm 0,2$	- 31,8*
Напряжение	$2,06 \pm 0,15$	$1,9 \pm 0,2$	- 7,8
Страхи	$1,9 \pm 0,21$	$0,9 \pm 0,3$	- 52,7*
Бессонница	$1,9 \pm 0,2$	$1,3 \pm 0,15$	- 31,7*
Когнитивные расстройства	$1,9 \pm 0,15$	$1,9 \pm 0,17$	0
Депрессия	$2,3 \pm 0,2$	$1,9 \pm 0,15$	- 17,4
Соматические признаки	$1,6 \pm 0,1$	$1,3 \pm 0,1$	- 0,3*
Сенсорные расстройства	$1,6 \pm 0,2$	$1,6 \pm 0,19$	0
Кардиоваскулярные р - ва	$10,0 \pm 0$	$9,5 \pm 0,1$	- 5*
Респираторные симптомы	$1,2 \pm 0,15$	$0,75 \pm 0,1$	- 37,5*
Жел. - кишечные расстройства	$1 \pm 0,1$	$1,02 \pm 0,1$	0
Мочеполовые расстройства	$6,6 \pm 0,1$	$6,1 \pm 0,1$	- 9,7
Вегетативные признаки	$1,8 \pm 0,15$	$0,9 \pm 0,15$	- 50,0*
Поведение при осмотре	$0,7 \pm 0,1$	$0,5 \pm 0,1$	- 29

Примечание * - достоверно при $p < 0,05$

Таким образом, результаты проведенного нами исследования получают удовлетворительное объяснение и позволяют заключить, что использование тренажеров и программы «ТАНИТА», для коррекции состояния женщин, больных диабетом 2 типа, ожирением и гипертонией 1А в условиях аэробных фитнес тренировок целесообразно и оправдано.

© Голованов С.А., Кулькова И.В., Расулов М.М., 2017

УДК 372.878

Ю.В. Доля

МБУ ДО ДШИ №1 преподаватель
г. Белгород, РФ, E - mail: yriffel@list.ru

О.О. Бороздина

доцент кафедры музыкального образования, канд. пед. наук, доцент,
Белгородский государственный институт искусств и культуры
г. Белгород, РФ, E - mail: olyb@list.ru

РОЛЬ МОТИВАЦИИ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ ИГРЕ НА ФОРТЕПИАНО

Аннотация.

В статье рассматривается роль и значение мотивации на начальном этапе обучения игре на фортепиано. Актуальность исследования связана, в первую очередь с потребностью

поиска новых методов и средств, нацеленных на поддержание и повышение интереса детей к обучению музыки. Цель исследования – выявить методы повышения мотивации младших школьников в классе фортепиано. Рассматривая данную тему, мы попытались проанализировать основные педагогические условия формирования положительной мотивации обучения учащихся, на занятиях фортепиано.

Ключевые слова: мотивация, внутренняя мотивация, мотив, начальное обучение, дополнительное музыкальное образование.

Как ведущий фактор регуляции активности личности, ее поведения и деятельности, мотивация представляет особую заинтересованность со стороны педагогов. А.Н. Леонтьев дает следующее понятие: «Мотивация – это внутренняя психологическая характеристика личности, которая находит выражение во внешних проявлениях, в отношении человека к окружающему миру, различным видам деятельности» [6, с. 45]. По факту, никакое эффективное социально - педагогическое взаимодействие с учащимися невозможно, без учета особенностей его мотивации. В особенности, важную роль в ходе образовательного процесса, играет учебная мотивация, которая в свою очередь, определяется как частный вид мотивации.

Следует упомянуть, что мотивы обучения принято делить на внешние и внутренние. Они отличаются по источнику возникновения. При внешней мотивации, выполняемая деятельность является средством достижения каких - либо целей, не имеющих отношения к ее содержанию. Внешние мотивы задаются окружающими людьми и проявляются тогда, когда учащийся осуществляет учебную деятельность в силу долга перед родителями, ради достижения определенного положения среди товарищей, из - за давления педагога.

Внутренняя мотивация – это система самодеятельности и внутреннего контроля, поиска, напряжения и трудностей, сопровождаемых заинтересованностью и воодушевлением. Внутренняя мотивация характеризуется чувством абсолютного погружения в учебную деятельность, желанием самостоятельно что - либо выучить, создать и т. д.

В процессе обучения, педагогу целесообразно способствовать тому, чтобы у учащихся внешняя мотивация со временем переросла во внутреннюю.

Начальный этап обучения игре на фортепиано играет важную роль, является фундаментальным, во всем образовательном процессе. Однако чрезмерно большое внимание на уроках, отводится технической стороне развития пианиста и просто не остается времени на общее музыкальное воспитание, просвещение, на решение художественных задач. Кроме того, такие творческие, полезные методы обучения как: подбор по слуху, импровизация, транспонирование – как правило, остаются в стороне. Это весьма не справедливо, т. к. именно они активизируют практически все способности музыканта, в классе фортепиано.

Данное обстоятельство не может не сказываться на мотивационном аспекте обучения учащихся и темпе их развития.

В процессе обучения игре на фортепиано, актуальным и важным является определение факторов и педагогических условий, влияющих на формирование положительной устойчивой мотивации на начальном этапе, что и явилось целью проведенного нами исследования.

Наличие «донотного периода» предполагает первичную выработку того или иного навыка (слухового, двигательного), лишь в дальнейшем подкрепленную знаниевым компонентом. Комплекс освоенных знаний, умений и навыков фортепианной игры на данном этапе, является фундаментом для дальнейшего становления музыканта.

Средствами формирования положительной устойчивой мотивации, на начальном этапе обучения, могут выступать игровые методы, поскольку игра является ведущей деятельностью младших школьников. Необходимо иметь в запасе большой выбор игр, ведь именно они придают уроку динамику, стимулируют творческие способности, являясь возможностью проявления и утверждения личностной позиции ребенка. В этом случае именно при непосредственном участии музыкального инструмента, совершается переход от игровой деятельности, к учебной, с ее возрастающей ролью в младшем школьном возрасте.

Важным условием формирования мотивации к обучению игре на фортепиано, является подбор исполняемого репертуара. Репертуар, будучи непосредственно связанным с содержанием процесса обучения в музыкальной школе, имеет прямую связь с интересом ребенка и его желанием учиться. Создание ситуации выбора, выбор произведений для изучения из числа предложенных педагогом, возможность включения в изучаемый репертуар «неклассических» произведений предлагаемых самим учащимся, благотворно влияют на повышение мотивации ребенка. Перед выбором какой - либо пьесы, целесообразно неоднократно проиграть музыкальное произведение, рассказать о композиторе и вместе с учащимся пофантазировать и представить подходящие образы.

Использование инновационных технологий на уроках фортепиано, благотворно влияет на повышение интереса в обучении, а вследствие укрепления мотивации. Так, использование синтезатора, как демократичного инструмента, позволяет не только создавать новые звучания, но и воплощать звучание изучаемых произведений в соответствии с эпохой их создания. Целесообразно использование аудиозаписи, в различных интерпретациях, как постоянно существующего наглядного эталона конечной цели работы над музыкальным произведением.

Содействует развитию мотивации к обучению игре на фортепиано, ансамблевое музицирование. Игра в ансамбле увлекает и дает толчок к более активному разучиванию произведения, способствует установлению благоприятной атмосферы на занятиях, созданию ситуации успешного исполнения музыкальных произведений. Кроме того, что игра в ансамбле даёт много знаний, умений, формирует исполнительские навыки, она ещё приносит учащимся эмоциональный подъем, удовольствие общения, являясь огромным стимулом для будущего творческого развития учащегося. Испытав радость удачных выступлений в ансамбле, учащийся начинает увереннее чувствовать себя в сольном исполнении.

Концертная и конкурсная деятельность – очередной принцип для формирования мотивации младших школьников в классе фортепиано. Замечательной возможностью, показать себя и свои умения, является выступление на академических концертах или разного рода конкурсах. Выступления в подобных мероприятиях, заинтересовывают учащихся, особенно если концерт проходит в красочной, театрализованной форме, не говоря уже о конкурсах, в которых могут участвовать и тем более побеждать, лишь единицы – наиболее трудолюбивые и талантливые. Вовлечение учащихся к интенсивной

концертной деятельности, наиболее эффективный метод организации работы, в классе фортепиано и самая действенная мотивация развития пианиста, требующая не только собственных усилий и труда, но и обширной дополнительной работы преподавателей.

Таким образом, в статье были выявлены основные педагогические методы, эффективно воздействующие на формирование мотивационной сферы учащихся, в процессе начального этапа обучения игре на фортепиано.

Список использованной литературы:

1. Артоболевская А.Д. Первая встреча с музыкой: Учебное пособие. М.: Советский композитор, 1987. 152 с.
2. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности. М.: Правда, 1976. 267 с.
3. Божович Л.И. Изучение мотивации поведения детей и подростков. М.: Музыка, 1972. 122 с.
4. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий. М.: Советский композитор, 1966. 431 с.
5. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2000. 325 с.
6. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Классика - XXI, 2005. 217 с.
7. Маркова А.К. Формирование мотивации учения / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. М.: Музыка, 1990. 199 с.

© Ю.В. Доля, О.А. Бороздина, 2017

УДК - 37.013.42

А. М. Дорофеев

Аспирант, Морской Государственный университет им. адмирала Ф.Ф. Ушакова,
г. Новороссийск,
E - mail: 3407770123@mail.ru

К ВОПРОСУ О ЦЕЛЕСООБРАЗНОСТИ РАЗВИТИЯ ПАТРИОТИЗМА У СОВРЕМЕННЫХ ВОИНОВ - КОНТРАКТНИКОВ ВМФ

Аннотация.

Статья посвящена обоснованию целесообразности организации военно - педагогического процесса направленного на развитие патриотизма у воинов - контрактников ВМФ. Автором приведены итоги констатирующего эксперимента и их краткая интерпретация, определены меры воспитательно - патриотической направленности, позволяющие повысить уровень патриотизма военнослужащих.

Ключевые слова:

Военнослужащий, военно - профессиональная деятельность, воин - контрактник, Вооруженные Силы, Отечество, патриотизм, развитие.

Продолжающаяся реформа Вооруженных Сил Российской Федерации (ВС РФ), рассчитанная на 2008 - 2020 годы, предусматривает совершенствование организационно -

штатной структуры военных формирований, их перевооружение новыми видами оружия и боевой техники, повышение профессиональной компетентности военных кадров.

Вместе с тем, реформа предполагает и качественное улучшение духовно - нравственного компонента боевой мощи ВС РФ, включающего морально - психологическое обеспечение боевой деятельности и целенаправленную повседневную воспитательную работу со всеми категориями военнослужащих.

Российские военачальники и флотоводцы во все времена считали духовно - нравственный компонент важнейшим показателем развития военной организации общества и главным слагаемым победы в бою.

Сегодня ВС РФ перешли к смешанному способу комплектования армии и флота, заполнения ключевых первичных должностей рядовых и младших командиров военнослужащими, проходящими воинскую службу на контрактной основе. В сокращенном варианте их называют воинами - контрактниками. Особое внимание в работе с воинами - контрактниками уделяется формированию у них высокого уровня патриотизма, как базового профессионального качества.

Что же следует понимать под термином «патриотизм воина - контрактника»?

С. А. Аксенов [1] придерживается мнения, что патриотизм есть «чувство гражданского и воинского долга по выполнению конституционных обязанностей, ответственность за результаты ратного труда – труда высокой общественной и государственной значимости, это желание, стремление и умение защищать Родину, отстаивать ее интересы, обеспечивать ее безопасность во всех сферах жизни». Согласно позиции С. Н. Томилиной патриотизм военнослужащих есть «нравственно - политический принцип, социальное чувство, содержанием которого является любовь и преданность Отчеству, гордость за его прошлое и настоящее, устремленность защищать интересы Родины в мирное и военное время» [4, с. 63]. С точки зрения С. И. Фоменко, патриотизм современного военнослужащего надо понимать как наличие сформированного «комплекса специфических чувств и качеств веками присущих каждому россиянину, составляющих основу менталитета, культуры, истории, традиций, отношения к Отчеству и своему народу, проявляемого в ненависти к любому агрессору и готовности к самоотвержению ради свободы и независимости России» [5, с. 10].

Следовательно, патриотизм современных воинов - контрактников это духовно - нравственное и базовое профессиональное качество личности, выражающееся в наличии сформированной государственно - патриотической позиции, проявляемой в искренней любви к Родине, российскому народу и государству, добросовестной и результативной воинской службе, готовности эффективно выполнить свои профессиональные обязанности по защите рубежей Отечества, отражению любой внешней агрессии и полной победы над агрессором.

С целью исследования истинного уровня патриотизма воинов - контрактников, был проведен констатирующий эксперимент в одном из соединений ВМФ. Для проведения эксперимента была применена модифицированная методика формирования и оценки патриотизма С. Н. Томилиной [4]. Полученные результаты позволили установить, что у 22 % респондентов – высокий, у 71 % средний, а у 7 % низкий уровень патриотизма.

В целом, эти результаты можно считать удовлетворительными. Воины - контрактники это достаточно зрелые и уже состоявшиеся личности. Семья, школа, воинская служба по

призыву позволили сформировать у них определенную патриотическую позицию и комплекс патриотических качеств. Сам акт выбора военной профессии является проявлением патриотизма личности, его готовности служить делу защиты Отечества.

Однако учитывая сложность международной обстановки и важность задачи обеспечения безопасности морских рубежей Отечества, надо оценить эти данные как не совсем соответствующие высоким требованиям современных реалий.

Проведенные индивидуальные и групповые беседы, наблюдение, изучение документов, анализ служебно - воспитательной работы позволяют заключить, что основными причинами такого положения дел является:

- отсутствие дельной, системной и целенаправленной воспитательно - патриотической деятельности в первичных воинских коллективах (боевая часть, корабль, рота);
- шаблонность, казенность и формализм в воспитательной практике;
- низкий уровень педагогического мастерства офицерского состава, в чьи служебные обязанности входит проведение воспитательной работы с подчиненными;
- уклонение части воинов - контрактников по различным причинам от участия в воспитательных мероприятиях;
- не знание и не умение заниматься самовоспитанием в интересах обогащения своих знаний о патриотизме, совершенствования патриотических качеств.

Кроме того, в процессе индивидуальной работы с воинами - контрактниками установлено: большинство из них, идентификацию себя как патриота, считают для себя достаточным, и не видят необходимости заниматься самообразованием, самовоспитанием, самосовершенствованием.

В сложившихся условиях, целесообразно продумать, организовать и спланировать процесс развития патриотизма воинов - контрактников на основе программно - целевого подхода.

И. П. Подласый определяет понятие «развитие» как «процесс и результат количественных и качественных изменений» человека и видит его как «сложнейший процесс объективной действительности» [2, с. 29]. А. Н. Томилин [3] говорит о развитии как категории военной педагогики и психологии отражающей целенаправленный процесс функционального совершенствования умственной и физической деятельности военнослужащих в соответствии с характером решаемых задач и условий воинской службы. Согласно мнения автора, патриотическое развитие – это есть новообразование в структуре личности, которое зарождается в процессе воспитательно - патриотической деятельности, целенаправленной патриотической активности личности.

Следовательно, с учетом того, что военная педагогика изучает проблемы духовного развития личности военнослужащего, исследование процесса развития патриотизма у воинов - контрактников будет с научной точки зрения верным и корректным.

Применение программно - целевого подхода в интересах дальнейшего исследования позволит:

- придать процессу развития патриотизма военнослужащих четкую и ясную целенаправленность, системность и плановость;
- скоординировать участие в патриотическом воспитании военнослужащих органов военного управления, командиров и всего офицерского состава;

- учесть внутренние (характер, качества, свойства личности и др.) и внешние условия (воинская среда, семья, экипаж и др.);
- передать социальный опыт патриотизма старших поколений;
- вовлечь каждого воина - контрактника в разнообразную патриотическую деятельность;
- реализовать разнообразие потребностей, интересов, способностей, творческих устремлений воинов - контрактников.

Таким образом, ориентация воспитательной деятельности на развитие патриотизм у воинов - контрактников придаст этой работе новый импульс, новый действенный толчок, что позволит обогатить и систематизировать знания о патриотизме, реализовать патриотические потребности воинов - контрактников, повысить их профессиональную ответственность за уровень боевой готовности и воинскую дисциплину, вовлечь каждого в патриотическую деятельность.

Список использованной литературы

1. Аксенов С. А. Пути формирования у военнослужащих чувства патриотизма и верности воинскому долгу [Текст] / С.А. Аксенов // Ориентир. - 2008. №7. - С. 52 - 56.
2. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс [Текст] / И.П. Подласый. – М.: Гуманитар. изд. комплекс ВЛАДОС, 2005. Кн. 1. Общие основы. Процесс обучения. – 574 с.
3. Томилин А. Н. Психолого - педагогический словарь офицера ВМФ [Текст] / А.Н. Томилин, С.Н. Томилина. – Новороссийск: ИД «С легкой руки», 2008. – 456 с.
4. Томилина С.Н. Программно - диагностическое сопровождение военно - патриотического воспитания военных моряков: монография [Текст] / С.Н. Томилина. – Новороссийск, РИО ГМУ им. адм. Ф.Ф. Ушакова, 2015. - 124 с.
5. Фоменко С.И. Патриотическое воспитание будущих офицеров в образовательном процессе военного вуза на основе системно - деятельностного подхода: автореф. дисс. канд. пед. наук: 13.00.01. Великий Новгород, 2013. 25 с

© А.М. Дорофеев, 2017.

УДК 159.924.7

Э.Ш. Заирова, Е.А. Харитоновна

Студенты 3 курса факультета математики и естественных наук

ЕИ К(П)ФУ

г.Елабуга, Российская Федерация

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕВИАЦИИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

***Аннотация.** Актуальность данной темы обусловлена тем, что в настоящее время одной из серьезных проблем являются девиантное поведение подростков в возрасте. Оно может проявляться в самых различных поступках, начиная с побегов из дома, и заканчивая серьезными преступлениями. Отклоняющееся поведение вызывает интерес у психологов, социологов, работников правоохранительных органов, врачей. Данная тема, как правило, носит комплексный, дискуссионный и междисциплинарный характер.*

В данной статье внимание акцентировано на факторах, которые оказывают влияние на формирование девиантного поведения подростков, а также на формы проявления данного поведения.

Ключевые слова: *девиация, девиантное поведение, отклоняющееся поведение, подростковый возраст, психологические причины девиации.*

Многими исследователями проблемы молодежи рассматриваются не только в рамках определения «девиантное поведение», также применяется понятие «отклоняющееся поведение», которое имеет схожую формулировку, но характеризующее более сдержанные проявления. По мнению Е.И. Холостовой, девиантное поведение - это «поведение, которое отклоняется от ценностей, норм, установок и ожиданий общества или социальной группы» [5, с. 107]. М.И. Рожков отклоняющееся поведение характеризует как «отклонение от принятых в данном обществе, социальной среде, ближайшем окружении, коллективе социально - нравственных норм и культурных ценностей, саморазвития и самореализации в том обществе, к которому человек принадлежит» [4, с. 7].

Таким образом, при всем многообразии характеристик и определений, девиантное поведение можно трактовать как действие, поведение, результат сложного взаимодействия процессов, происходящих в познании человека и обществе в целом.

Согласно Ю.Ю. Бугаенко, отклоняющееся поведение целесообразно рассматривать по основаниям, которые затрагивают два основных регулятора жизнедеятельности людей: право и мораль [3, с. 80]. Граница между ними, конечно, иногда сравнительно условна, однако, ею можно руководствоваться в ходе изучения конкретных форм девиантного поведения. Другие же ученые к главным формам данного поведения относят правонарушаемость, включая пьянство, наркоманию, преступность, проституцию, суицид.

Также следует отметить, что не всякое девиантное поведение можно считать разрушительным. Различные формы художественного, музыкального творчества, к примеру, тоже могут быть отнесены к данному типу поведения. Таким образом, оно может иметь как отрицательное, так и положительное содержание.

В «социальном вакууме» девиация не возникает. Одной из главных психологических причин отклоняющего поведения (в особенности такой его формы, как совершение преступлений) подростков является то, что данный возраст крайне подвержен внушаемости, то есть молодые люди склонны к неосознаваемому следованию требованиям иных лиц (старших сверстников, взрослых). Часто эти требования с законностью и правопорядком не согласуются. В последние годы, как правило, «героями» подростков все больше становятся представители преступного мира.

Следует принимать и тот факт, что по самым разным причинам (экология, алкоголизм) за последние годы участились случаи рождения детей с проблемами психического развития или умственно неполноценных детей. Некоторые из них (например, олигофрены) подвержены непонятным вспышкам агрессии, что также необходимо относить к девиантному поведению.

Еще одной причиной является то, что подростки не могут в полной мере оценить истинную цену жизни человека, и это приводит к убийствам, ими совершаемыми. Реже несовершеннолетний может понять, что значит неприкосновенность чужой собственности.

Немаловажную роль играет и расслоение общества. Молодому человеку подросткового возраста гораздо сложнее, чем взрослому, психологически пережить то, что кого - то в школу привозят на роскошной машине, кто - то одет намного лучше т.д. Отсюда и преступления корыстной направленности, и насильственные преступления против более обеспеченных детей.

Следует обратить внимание и на тот фактор, что сегодня в подавляющем большинстве закрыты подростковые клубы, кружки по интересам, секции, а те, что существуют, часто родителям не по карману. Образовавшуюся у подростка пустоту необходимо чем - то заполнить, и обычно это заполнение происходит посредством проявлений девиантного поведения (алкоголизм, наркомания).

Более склонны к отклоняющему поведению дети, чьи родители холодны и отчуждены, у которых в семье разлад. Так Р. Уолтерс и А. Бандура подчеркивают, что «основным источником агрессивности является неспособность родителей построить зависимые отношения» [2, с. 234].

Еще один существенный фактор, который приводит как к отрицательным, так и позитивным переменам в поведении и личности молодого поколения - это желание самоутвердиться, стремление к самостоятельности и независимости. Дальнейшее поведение подростка будет зависеть от того, на какие нормативные установки ссылается в своих побуждениях подросток. Выбранные им модели поведения будут позиционироваться подростком как единственно правильные, какие бы отрицательные последствия они не несли.

Таким образом, можно сделать вывод, что девиантное поведение – это реакция подростка на появляющееся в его окружении противоречие между социальной целью и социальными нормами ее достижения. Как правило, оно всегда конфликтно. Перечисленные группы факторов, которые оказывают влияние на формирование девиантного поведения, довольно разнородны и заключаются как в индивидуальных особенностях молодого человека, так и во внешних негативных проявлениях окружающей среды.

Список использованной литературы:

1. Андреев А.М. Девиантное поведение подростков и молодежи: причины, особенности и меры предупреждения // Вестник Российского государственного торгово - экономического университета (РГТЭУ). 2010. № 4. С.120 - 123.
2. Бандура А., Уолтерс Р. Подростковая агрессия. Изучение влияния воспитания и семейных отношений. М.: Эксмо пресс, 1999. 411 с.
3. Бугаенко Ю.Ю. Факторы, детерминирующие молодежные девиации // Общество: политика, экономика, право. 2009. № 1 - 2. С. 80 - 83.
4. Рожков М.И. Воспитание трудного ребенка: дети с девиантным поведением: учеб.метод. пособие. М.: ВЛАДОС, 2001. 240 с.
5. Холостова Е.И. Глоссарий социальной работы. М.: Издательско - торговая корпорация «Дашков и К^о», 2007. 220 с.
6. Шматова Ю.С., Зайева И.А. Девиантное поведение в подростковом возрасте: основные формы и факторы // Молодежный научный форум: Общественные и

экономические науки: электр. сб. ст. по материалам XI студ. междунар. заочной науч. - практ. конф. 2014. № 4(11).

7. Яручик Ю.В. Девиантное поведение молодежи // В мире научных открытий. 2010. № 6 - 2. С.99 - 100.

© Э.Ш. Заирова, Е.А. Харитоновна, 2017

УДК 304.3

Э.Ш. Заирова

Студентка 3 курса факультета математики и естественных наук

ЕИ К(П)ФУ

г.Елабуга, Российская Федерация

E - mail: moonlight - 19@list.ru

РОЛЬ ЗАНЯТИЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ В ЖИЗНИ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА

Аннотация. *На сегодняшний день перед государством достаточно остро стоит проблема здоровья населения, побуждение его к занятиям физической культурой и спортом. Эти вопросы неоднократно обсуждались общественностью, специалистами различных сфер деятельности, средствами массовой информации.*

В данной статье внимание акцентировано на выявление роли физической культуры и спорта в жизни человека.

Ключевые слова: *Физическая культура, спорт, здоровье, здоровая личность, физические упражнения, физические нагрузки*

Жизнь человека во многом зависит от состояния здоровья его организма. Оно влияет на качество трудовых ресурсов, на рост экономического развития общества, на качество производительности общественного труда. Потребность в здоровье носит всеобщий характер. Она свойственна как отдельному человеку, так и обществу в целом. На протяжении многих лет проблема сохранения здоровья человека была одной из важнейших. Люди уже с древних лет для его поддержания и укрепления занимались гимнастикой. В нынешнее время, в связи с резко усугубившейся проблемой здоровья индивида, развитию физической культуры и спорта уделяется огромное внимание во всем мире.

Физическая культура и спорт оказывают на человека огромное влияние. В первую очередь, происходит воздействие на многие его жизненно - важные процессы: развиваются духовно - нравственные качества личности, усиливается мотивация ее саморазвития, значительно повышаются функциональные возможности и потенциал организма, иммунитет (он становится надежнее и крепче), вырабатывается устойчивость к действию различных неблагоприятных факторов.

Помимо этого, как отмечают некоторые ученые, «наше умственное развитие полностью зависит от нашего физиологического состояния и здоровья, которые необходимо

совершенствовать различными способами» [3, с. 201]. Здесь главная роль отводится занятиям физическими упражнениями. Именно выполнение упражнений вызывает потоки нервных импульсов от работающих суставов и мышц, что приводит центральную нервную систему в деятельное, активное состояние и как следствие происходит обеспечение человека высокой работоспособностью.

Занятия физическими упражнениями приводят и к значительным положительным изменениям в сердечно - сосудистой системе: расширению функциональных возможностей, благоприятным морфологическим сдвигам, экономии работы при умеренной нагрузке и в покое. Мышца сердца увеличивается, становится более работоспособной и сильной, нормализуется артериальное давление. Как показывают эпидемиологические исследования в России и за рубежом, лица с активным двигательным режимом в 2 - 3 раза реже, по сравнению с физически более пассивными, страдают атеросклерозом, ишемической болезнью сердца, гипертонией и другими болезнями. Заболевания, как правило, у них протекает легче, а частота осложнений на 20 % меньше [1, с. 133].

Также регулярные занятия физической культурой оказывают благоприятное влияние и на костно - мышечную систему организма человека. К примеру, легкоатлетические упражнения вызывают утолщение костной ткани, усиливают ее прочность, обеспечивают большую подвижность суставов, эластичность связочного аппарата. Благодаря разрастанию мышечных волокон улучшается их кровоснабжение, повышается функциональная надежность систем и органов, развивается способность к сохранению гомеостаза при различных воздействиях факторов внешней среды.

Помимо прочего, физические упражнения воздействуют на деятельность дыхательной системы, способствуя увеличению жизненной емкости легких, более продуктивному использованию кислорода из вдыхаемого воздуха. Для эффективного оздоровления и профилактики заболеваний органов дыхания необходимо тренировать и совершенствовать, в первую очередь, самое важное в оздоровительном плане физическое качество - выносливость, которая, вместе с закаливанием и другими компонентами здорового образа жизни, обеспечит надежную защиту против многих болезней.

Как показывают многочисленные исследования, регулярные занятия физической культурой и спортом благоприятно влияют на здоровье и физическое состояние человека в любом возрасте. Единственное, в разные возрастные периоды данные занятия преследуют различные цели. Например, в молодом возрасте они ориентированы на совершенствование физического развития, подготовки, работоспособности, профилактику заболеваний, которые могут появиться в будущем.

В среднем возрасте физические упражнения применяются в первую очередь для профилактики заболеваний и укрепления здоровья, повышения общей и профессиональной работоспособности, предупреждения преждевременного старения, удлинения трудового периода жизни.

В более преклонном возрасте занятия физической культурой и спортом используются для замедления инволюционных процессов, активного долголетия, сохранения здоровья, предупреждения прогрессирования каких - либо хронических заболеваний или возможных осложнений.

Безусловно, все физические нагрузки должны быть обязательно адаптированы к каждой конкретной личности: ребенку, подростку, или взрослому, учитывая их возраст, пол, физические возможности, общее состояние здоровья. Только в таком случае в полной мере раскрываются все слагаемые развивающей функции физической культуры.

Социально - экономические изменения, происходящие в нашей стране, выдвигают новые требования к педагогической теории и практике в области подготовки подрастающего поколения к жизни и труду в условиях устанавливающихся новых отношений. Особую актуальность в современных условиях приобретает проблема формирования позитивного отношения к занятиям физической культурой и спортом. С раннего возраста необходимо вести активный образ жизни, закаливаться, заниматься физкультурой, соблюдать правила личной гигиены, - словом, добиваться разумными путями подлинной гармонии здоровья.

Список использованной литературы

1. Виленский М.Я. Физическая культура и здоровый образ жизни студента: учеб. пособие для вузов. М.: КноРус, 2012. 239 с.
2. Еремка Е.В., Шокотко Т.В., Баланова С.Г., Балакирева Е.А., Якушонок Н.В. Роль физической культуры и спорта в жизни современного человека // Педагогика, психология и медико - биологические проблемы физического воспитания и спорта. 2006. №10. С. 94 - 96.
3. Захаров Е.Н., Карасев А.В., Сафонов А.А. Энциклопедия физической подготовки. М.: Лептос, 2010. 368 с.
4. Паначев В.Д. Физическая культура и спорт – средство социально - педагогического развития личности // Мониторинг качества здоровья в практике формирования безопасной здоровье сберегающей образовательной среды: материалы всерос. науч. практ. конф. 2011. С. 28 - 32.

© Э.Ш. Заирова, 2017

УДК 37.013.46

В.А. Золотарев

адъюнкт адъюнктуры СВКИ ВНИГ РФ

г. Саратов, РФ

E - mail: vovanboy2015@yandex.ru

В.Н. Саяпин

канд. пед. наук, профессор СГУ им. Н.Г. Чернышевского

г. Саратов, РФ

РАЗРАБОТКА МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМООБРАЗОВАНИЮ КУРСАНТОВ

Аннотация

Разработанная нами модель формирования готовности к профессиональному самообразованию курсантов позволяет проводить диагностику и оценивать полученные результаты, что показало целесообразность ее применения, способность объективно

оценивать курсантов и ранжировать их по уровням сформированности готовности к профессиональному самообразованию.

Ключевые слова:

Модель, формирование готовности, профессиональное самообразование.

К основным целям субъектов формирования готовности к профессиональному самообразованию, исходя из ее понимания как ключевой компетенции, относятся – формирование познавательного интереса у курсантов и установки на профессиональное саморазвитие, воспитание чувства долга и ответственности за результаты обучения, вооружение курсантов знаниями, умениями и навыками осуществления самообразовательной деятельности, обучение курсантов работе с информацией (поиск, анализ синтез, обобщение и т.д.). В процессе работы данные цели конкретизируются для каждого субъекта деятельности в задачах с учетом реальных обстоятельств, в которых протекает процесс.

Задачи, решаемые преподавателями: формирование интереса к учебной дисциплине, создание мотивов и стимулов к учению, вооружение курсантов приемами поисково - познавательной деятельности необходимыми для изучения конкретной дисциплины, развитие творческой активности у курсантов, привлечение их к научно - исследовательской работе.

Задачами командиров курсантских подразделений выступают: вооружение курсантов умениями планирования своей самостоятельной работы, воспитание у курсантов ответственности за результаты обучения, формирование у курсантов опыта самостоятельной познавательной деятельности, формирование личной позиции у каждого курсанта к профессиональному саморазвитию как будущих офицеров войск национальной гвардии.

Задачи курсантов: приобрести опыт самообразовательной деятельности, научиться рационально использовать время, отводимое на самоподготовку, овладеть приемами поиска и оценки информации, ее анализа, обобщения, деления, классификации, систематизации, научиться выделять главное, формулировать выводы, самостоятельно готовить и выступать с сообщениями и докладами на учебных занятиях, подготавливать и оформлять отчеты по проделанной работе, научиться работать с руководящими документами, регламентирующими служебно - боевую деятельность офицеров войск национальной гвардии.

В ходе решения задач субъекты осуществляют следующую деятельность.

Преподаватели: определяют объем, содержание и сроки выполнения заданий на самообразовательную деятельность, оказывают методическую и консультационную помощь курсантам в выполнении заданий, осуществляют контроль и оценку качества их выполнения.

Командиры курсантских подразделений: организуют самостоятельную работу курсантов; оказывают помощь курсантам в еженедельном планировании самостоятельной работы; утверждают еженедельные планы курсантов на самостоятельную работу; оказывают в пределах своей компетенции методическую помощь в ходе самостоятельной работы; анализируют и еженедельно подводят итоги самообразовательной деятельности курсантов.

Курсанты: планируют самостоятельную работу на неделю; осуществляют самостоятельную работу по поиску, анализу, обобщению, систематизации, критическому осмыслению информации; изучают рекомендованный преподавателями основной и дополнительный учебный материал; выполняют задания по подготовке к семинарским, практическим занятиям, лабораторным работам; проводят тренажи на технике и вооружении и т.д.

При этом ими используется весь комплекс форм, методов и средств, определенных основной профессиональной образовательной программой военного вуза. В дополнение к используемым формам предлагается систематическое применение учебно - исследовательской деятельности как формы учебной работы. Среди средств важную роль играют информационные комплексы «Самостоятельная работа курсантов», разрабатываемые по каждой учебной дисциплине.

Исходя из этого разработанная нами модель носит характер открытой информационной системы, поэтому допускается корректировка содержания ее блоков в зависимости от полученных результатов формирования готовности к профессиональному самообразованию. Ослабление внимания к одним элементам и усиление внимания к другим на разных этапах этой работы делает ее гибкой, способной приспосабливаться к изменяющимся условиям, требованиям внешней (по отношению к модели) среды.

Список использованной литературы:

1. Словарь - справочник по педагогике / Авт. - сост. В.А. Мижериков; Под общ. ред. П.И. Пидкасистого. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 448 с.

© В.А. Золотарев, 2017

© В.Н. Саяпин, 2017

УДК 37.026.9:37.025.8

Е.А. Зяблицева

Кандидат биологических наук, доцент

Частное учреждение дополнительного образования «Президентская школа»

Московский гуманитарно - экономический университет

г. Москва, РФ

e - mail: evgeniazia@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АРТ - ТЕРАПЕВТИЧЕСКИХ МЕТОДИК В ОЦЕНКЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ

Аннотация:

Проблема формирования профессионально значимых качеств остается актуальной как в формате профессионального образования, так и в формате саморазвития. Целью работы является оценка возможности использовать методы арт - терапии в профориентационной и профконсультационной работе. В статье представлены результаты применения арт - терапевтических приемов «Рисунок интересов» и «Арт - коллаж Я - профессионал» для

диагностики профессиональных интересов и профессиональной идентификации в рамках профориентационной работы.

Ключевые слова:

Арт - терапия, профессиональные интересы, профессиональная идентификация, профориентация

Арт - терапия обычно рассматривается как направление в психотерапии, основанное на искусстве и творчестве. Арт - терапия используется и для психодиагностических целей, и для развития креативных способностей, и как средство психологической коррекции. Использование методов арт - терапии позволяет человеку не только обойти социальные установки, но и преодолеть свои психологические неосознаваемые барьеры. Таким образом, арт - терапевтические методики позволяют выявить действительно значимые для человека интересы, качества, состояния и т.д. Обсуждение результатов арт - терапевтических работ в группе и индивидуально позволяет человеку осознать выявленные состояния [2]. Одним из примеров неосознаваемых проблемных ситуаций являются профессионально обусловленные проблемные ситуации. И даже если проблемы осознаются, человек не всегда готов открыто их обсуждать. Профессиональное консультирование призвано решать эти проблемы, в том числе путем выявления направлений саморазвития [1]. Целью нашей работы является оценка возможности использовать методы арт - терапии в профориентационной и профконсультационной работе. В качестве испытуемых в работе приняли участие студенты гуманитарного факультета Московского гуманитарно - экономического университета, обучающихся по специальности «Психология».

Одним из источников профессионального развития и саморазвития можно считать интересы личности. Оценку различных характеристик интересов студентов мы проводили с помощью арт - методики «Рисунок человека». В эксперименте участвовали 15 студентов второго и третьего курсов. Методика проводилась в два этапа. На первом этапе работы студентам было предложено следующее задание: «Нарисуйте свои интересы». На втором этапе студентам было предложено измененное задание: «Нарисуйте свои интересы в виде человечка». При этом дополнительным условием выполнения второго этапа задания было отсутствие возможности использовать свои первые рисунки – рисунки с изображением интересов. Инструкция вызывала ряд вопросов со стороны испытуемых: «Какого человечка рисовать? Что нужно рисовать?». Тем не менее, никаких подсказок и наводящих комментариев экспериментатором дано не было. В ответ на все вопросы испытуемых повторялась исходная инструкция.

Анализ работ студентов позволил оценить такие характеристики интересов как широта интересов, содержание интересов и глубина интересов.

Под широтой интересов понимают количество объектов, на которые направлена познавательная активность. Для оценки широты интересов производился подсчет объектов, изображенных на арт - рисунках. Все работы были разделены на три группы. К работам с широкими интересами были отнесены рисунки с большим количеством объектов, причем объекты могут быть распределены между разными, даже противоположными областями знаний – это широкие интересы. К работам с узкими интересами были отнесены работы с

малым количеством объектов, эти объекты могли быть сосредоточены в одной области знаний. По результатам анализа к рисункам, отражающим узкие интересы, были отнесены работы с изображением 1 - 3 объектов – 33 % (5 рисунков); к рисункам, отражающим широкие интересы, были отнесены работы с изображением 7 - 8 объектов – 40 % . Среднюю группу составили работы, с изображением 4 - 6 объектов – 27 % . Таким образом, среди студентов данной группы преобладают учащиеся с широкими интересами. Возможно, это связано с общей тенденцией мультизадачности, которая сейчас преобладает в обществе и ценится как профессионально значимое качество.

Содержание интересов определяется спецификой самих объектов, на которые направлена познавательная активность. На арт - работах студентов в качестве интереса преобладали спортивные интересы (13 работ) и музыка (10 работ). Можно предположить, что изображение различных спортивных объектов имеет социальное значение, т.к. в современном обществе ценится хорошая физическая форма. В ходе обсуждения было выяснено, что при изображении музыки в качестве интереса студенты понимали прослушивание музыкальных произведений. Этот факт также можно объяснить обще - социальной тенденцией: наушники стали обычным атрибутом молодых людей. Только в одной работе рисунок музыкального инструмента означал исполнение музыкальных произведений, автор этого рисунка окончил музыкальную школу. Второе блок по частоте встречаемости объектов включает изображения животных и книг. В 7 работах присутствует изображение различных животных, в большинстве случаев у испытуемых или есть, или было ранее домашнее животное, а часть студентов хотело бы иметь домашнее животное. Также в 7 работах есть изображение книги, что, по словам студентов, отражает интерес к чтению. Третий блок составляют изображения самых разнообразных увлечений испытуемых. В арт - рисунках присутствуют следующие интересы: кулинария (4 рисунка), театр (4 рисунка), общение (3 рисунка), танцы (3 рисунка), путешествия (3 рисунка), рисование (3 рисунка), книги по психологии (2 рисунка), компьютер (2 рисунка), кино (2 рисунка), растения (2 рисунка).

Оценка глубины интересов проводилась по второму рисунку – рисунки интересов в виде человечка. По нашему мнению, такое задание должно было заставить студентов выделить те интересы, которые для них более значимы, и, следовательно, составляют группу глубоких, лично - значимых интересов. Анализ рисунков показал, что на рисунках арт - человечков действительно было изображено значительно меньше объектов, отражающих интересы испытуемых. Общая сумма изображенных объектов составила 39 вместо 76. Количество нарисованных объектов уменьшилось у 12 испытуемых из 15. У двух испытуемых количество объектов осталось неизменным (4 и 3 объекта соответственно). Можно предположить, что данные испытуемые и на первом рисунке изобразили только значимые для них интересы. Только у одного испытуемого количество интересов увеличилось: на первом рисунке было изображение одного объекта интереса, на рисунке арт - человечка было уже изображение двух объектов интереса. Причем к исходному интересу «рисование», на арт - человечке появился объект профессионального интереса – символ психологии (греческая буква пси). Анализ содержания рисунков показал частичное изменение структуры самих интересов. В числе предпочитаемых интересов остались музыка (4 рисунка), книги и спорт (по 3 рисунка). Также были добавлены рисунки, отображающие общение и путешествия (по 4 рисунка).

Поскольку профессиональный выбор группы испытуемых был сделан в пользу области психологии, отдельно были проанализированы изображения, отражающие профессиональную область психологии.

В первом случае – рисунке интересов - были выявлены следующие сюжеты, отображающие интересы к психологии. На одном рисунке был изображен прямоугольник с надписью «психология» в нем. Испытуемый прокомментировал это следующим образом: «Я не знаю, как изобразить психологию». Еще на одном рисунке был изображен символ психологии – греческая буква пси. На двух арт - работах были рисунки книг с надписью психология. И только на одном рисунке было изображение ситуации психологического консультирования. Таким образом, только 5 испытуемых (33 %), выбравших профессию психолога, так или иначе отмечают психологию в качестве своих интересов. На втором рисунке – рисунке интересов в виде человека - без изменения остались рисунки книги с надписью психология (2 рисунка) и символ психологии – греческая буква пси (1 рисунок). Т.е. количество испытуемых, считающих психологию значимым интересом, сократилось до трех (20 %).

В ходе обсуждения с группой испытуемых результатов анализа арт - работ выяснилось, что студенты в основном под интересами понимают хобби, увлечения или иную деятельность, не связанную с профессией. Т.е. «профессия – отдельно, а жизнь – отдельно». На основании этого, можно предположить низкую профессиональную идентификацию студентов в данной группе. Данный результат может быть также рассмотрен как одно из направлений саморазвития студентов.

Для специальной оценки профессиональной идентичности была использована еще одна арт - терапевтическая методика – методика арт - коллажа «Я - профессионал». В этом эксперименте приняли участие 8 студентов третьего и четвертого курсов. Для коллажа были использованы различные глянцевые журналы. Создание коллажа одновременно и облегчает, и усложняет задачу. Испытуемым, считающим, что у них низкие художественные способности, эмоционально легче выполнять данное задание. В то же время, испытуемым сложнее бывает найти «то самое» готовое изображение, которое отражает внутренний образ объекта. Обсуждение арт - коллажей также проводилось в группах и позволило лучше понять идеи, которые были заложены в работу.

Анализ арт - коллажей студентов позволил разделить все работы на три группы. В первую группу (25 %) вошли работы, в которых отражены качества, характерные для профессионализма в любой области: целеустремленный, точный, ответственный, спортивный, успешный. Можно предположить, что у студентов первой группы низкая профессиональная идентификация с конкретной профессией. Вторую группу (25 %) составляют изображения, связанные с атрибутами профессии психолог в целом: психологическое консультирование, работа с детьми, результаты научных исследований, выступление на конференциях, ведение тренингов, самосовершенствование в профессии. У студентов этой группы идентификация связана с внешними профессиональными признаками в профессии психолога. Третью группу (50 %) составляют работы, отражающую конкретную специализацию в области психологии: детский психолог, семейный психолог, психолог - преподаватель. Студенты этой группы идентифицируют себя с конкретной профессией в сфере психологии.

На основании анализа арт - рисунков и арт - коллажей можно сделать следующие выводы:

- 1) Методы арт - терапии являются дополнительным инструментом в профориентационной работе психолога и в профконсультировании
- 2) Студенты отделяют профессиональные интересы в отдельную группу, не связывая их в целом с понятием «интерес»
- 3) В процессе обучения постепенно происходит развитие образа профессии психолога, т.е. идет процесс профессиональной идентификации.
- 4) Арт - терапевтические работы могут быть использованы для выявления направления саморазвития

Список использованной литературы

1. Зеер Э.Ф. Психология профконсультирования. – М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 224 с.
2. Копьтин А.И. Теория и практика арт - терапии – СПб.: Питер, 2002. – 368 с.
© Е.А.Зяблицева, 2017

УДК 378

В.А. Ильичева

канд. пед. наук, доцент ЧГУ
г. Череповец, РФ
E - mail: valalil@yandex.ru

ДИАЛОГОВАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО - ЛИЧНОСТНОМ РАЗВИТИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация

Данная статья посвящена особенностям профессионально - личностного развития будущих педагогов в условиях использования диалоговой технологии. Представлен опыт реализации диалогового взаимодействия в образовательном процессе в вузе.

Ключевые слова

Диалоговая технология, субъект - субъектное взаимодействие, личностно - профессиональное развитие

Особенностью профессиональной деятельности педагога является то, что он выступает организатором учебного процесса, где реализуется субъект - субъектное взаимодействие его участников. Такое взаимодействие требует от педагога умения организовывать продуктивный диалог. Это обстоятельство предполагает осознание педагогом объективности наличия многовариантных решений на любом уровне их обоснования и реализации. Вместе с тем усиливаются тревожные симптомы того, что педагоги не всегда осознают необходимость такого образа мышления. А это чревато возможными

разрушительными последствиями в профессиональной сфере. Выделенные противоречия обуславливают изменение технологий обучения будущих педагогов в высшей профессиональной школе.

На основе анализа психолого - педагогических исследований [1,2,3] было определено, что становление субъектности студентов в вузе может происходить через осуществление субъект - субъектного взаимодействия с преподавателем в соответствии с логикой образовательного процесса и динамикой развития профессиональных качеств личности. Осуществление данного вида взаимодействия обеспечивает технология диалогового взаимодействия.

Диалоговая технология в контексте нашего исследования рассматривается как личностное взаимодействие, в котором участвуют равноправные субъекты, понимающие и активно интерпретирующие разные точки зрения [2, с. 65].

В учебном диалоге субъекты деятельности, преподаватель и студент предстают как субъекты, обладающие личностным потенциалом, собственной культурой, совершенствующися в процессе взаимодействия, взаимовлияния.

Однако, потребность в диалоговом взаимодействии, реализуется далеко не всегда, в силу как объективных причин (экономических, социокультурных и т.д.) так и субъективных (нежелание перестроить привычные способы общения, нравственная и практическая неготовность к иному типу отношений и т.д.). Поэтому требуется создание специальных условий, которые стимулировали бы студентов к истинно диалогическим, человеческим отношениям.

Существенным в диалоговой технологии является «запускаемый процесс постижения, понимания и прояснения смыслов, который происходит во внутреннем плане каждого из участников обсуждения и выражается в слове» [4, с. 37]. Диалог ученого со студентами о путях разрешения научных проблем направляет сознание участников на единый предмет обсуждения, который проясняется, структурируется, наполняется новыми фактами и аргументами, подвергается сомнению и экспериментальной проверке. Диалог является средством для углубления и осмысления его участниками значимых для каждого идей, точек зрения и проблем.

Диалоговое взаимодействие при этом в учебном процессе осуществляется тогда, когда собеседники (преподаватель, студенты) позитивно настроены по отношению друг к другу и воспринимают себя в качестве равноправных партнеров. При таком общении каждый собеседник воспринимает другого как человека, имеющего право на собственное мнение, хотя это не означает полного согласия общающихся. Содержание диалога может включать в себя и нерешенные вопросы. А диалоговое взаимодействие позволяет решать проблемы совместными усилиями общающихся. Это общение по существу. При этом активность направлена не на личность одного из участников, а на предмет общения, который должен отвечать ряду требований:

- в нем должны быть воплощены интересы каждого субъекта и определены ведущие позиции;
- каждый из партнеров имеет свое собственное видение предмета;
- содержание предмета общения должно порождать в участниках диалогового взаимодействия индивидуальные смыслы, которые пересекаются и создают общее смысловое поле.

Только при таких условиях можно говорить о равенстве позиций партнеров в диалоге. Участники диалоговой формы взаимодействия выступают как ценности друг для друга и готовы к общению.

Готовность к диалогу - один из универсальных показателей личностно - профессионального развития будущего учителя. Готовность студента к диалогу предполагает принятие им диалога как особой ситуации общения, требующей адекватного поведения, соблюдения некоторых правил; удержание в сознании цели диалога, «не скатываясь» в обыденное выяснение личных приоритетов и амбиций.

Следовательно, диалог – это не просто «разговор двоих», это иное мышление, качественно иные отношения. Условием диалога является уважение к собеседнику, точное соблюдение границ свободы, умение находить аргументы и использовать их, добиваясь поставленной цели, а именно – убедить собеседника. А чтобы убеждать, надо иметь собственное мнение.

Реализация диалоговой технологии предполагает использование таких элементов как: 1) выявление готовности студентов к диалогическому общению - базовых знаний, коммуникативного опыта, установки на самоизложение и восприятие иных точек зрения; 2) поиск волнующих студентов вопросов и проблем, благодаря которым может эффективно формироваться собственный смысл изучаемого материала; 3) переработка учебного материала в систему проблемных вопросов и задач, что предполагает намеренное обострение коллизий; 4) продумывание различных вариантов развития сюжетных линий диалога; 5) проектирование способов взаимодействия участников диалога, их возможных ролей и условий их принятия; 6) гипотетическое выявление зон импровизации, т. е. таких ситуаций диалога, для которых трудно заранее предусмотреть поведение его участников; 7) оценка смысла и значения поступившей информации; 8) формулирование выводов о значимости и перспективности диалога [2, с.67].

Познавательный диалог на лекциях (проблемная лекция, диалог - микроисследование, бинарная лекция, семинар - диалог, лекции - дискуссии, интернет - диалог и др.), семинарах, практикумах обладает специфической структурой. Предмет обсуждения содержит в себе неопределенность, которая проясняется в определенность в ходе обсуждения. Обязательно наличие различных, но соизмеримых позиций. Поэтапное развитие диалога приводит к единому результату, созданному путём интеграции всех мнений и позиций, прошедших путь отрицания, сопоставления, дополнительности, углубления понимания.

Эффективное использование диалоговой технологии требует серьезной методической подготовки преподавателя в обучении студентов приемам ведения дискуссий и диспутов, формировании умений сдерживать свои эмоции, готовностью принять взаимоисключающие точки зрения на проблему и найти коллегиальное решение с учётом доказательности и аргументированности позиций участников диалога, а также учете жизненного опыта будущих педагогов как источника проблем для обсуждения.

Для эффективной организации диалоговой технологии, чтобы диалог не превратился в монолог преподавателя, лекционные или семинарские занятия необходимо тщательно готовить. Для этого преподаватель должен:

- заранее подготовить вопросы;
- не допускать ухода за рамки обсуждаемой проблемы;

- не допускать превращения дискуссии в диалог двух наиболее активных студентов или преподавателя со студентом;
- обеспечить широкое вовлечение в разговор как можно большего количества студентов, а лучше — всех;
- не оставлять без внимания ни одного неверного суждения;
- не торопиться самому отвечать на вопросы;
- следить за тем, чтобы объектом критики являлось мнение, а не человек, выразивший его;
- сравнивать разные точки зрения.

Таким образом, диалоговая технология рассматривается как цель, результат и содержание образования, способ познания действительности и дидактико - коммуникативная среда, обеспечивающая рефлексии и самореализацию личности будущего специалиста, осуществляющего себя в профессиональной сфере «человек - человек».

Список использованной литературы

1. Гулакова М. В. Диалоговая технология обучения как средство формирования профессионального интереса студентов к педагогической деятельности: Дис. канд. пед. наук Ставрополь, 2000. - 185 с.
2. Ильичева В.А. Профессионально - личностное развитие будущего учителя начальных классов в условиях диалогового взаимодействия: Монография. - Череповец: ГОУ ВПО ЧГУ, 2009. – 135 с.
3. Коновалова Е.В. Педагогические условия развития диалоговой культуры в учебно - познавательной деятельности студентов - будущих педагогов. Автореф. дис. канд. педаг. наук. – Казань, 2007. – 19 с.
4. Сенько Ю. В. Диалог в обучении // Вестник высшей школы. – 1991, № 5. – с. 35 - 40
© В.А. Ильичева, 2017

УДК 372.862

Кагачева Г.Н.
ст.преподаватель ПетрГУ,
г. Петрозаводск, РФ
E - mail: kaganik@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЛАТФОРМЫ “BLACKBOARD” ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ НЕТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

***Аннотация.** В статье рассмотрена возможность использования системы дистанционного обучения Blackboard для поддержки очного обучения по направлению «Педагогическое образование». Платформа Blackboard позволяет выстроить индивидуальную траекторию обучения, а балльно - рейтинговая система помогает эффективности и систематичности усвоения материала.*

Ключевые слова: *Информационные технологии, дистанционное обучение, платформа “Blackboard”, балльно - рейтинговая система*

Широкое распространение информационных технологий и внедрение их во все сферы современной жизни приводит к тому, что владение этими технологиями становится необходимо не только инженерам, но и представителям гуманитарных и других нетехнических специальностей.

В сфере образования так же всё больше применяются информационные технологии, владение которыми входит в профессиональную компетентность учителя.

Среди современных информационных технологий перспективным является интерактивное взаимодействие с учащимися посредством технологий дистанционного обучения. Это позволяет проводить обучение большого количества человек, повысить качество обучения за счёт применения современных средств, объёмных электронных библиотек и т.д., создать единую образовательную среду [1].

В настоящее время дистанционное обучение использует различные среды передачи информации и методы, зависящие от технической среды обмена информацией. Сейчас существуют разнообразные системы дистанционного обучения (СДО), как лицензионные, так и с открытым исходным кодом, распространяемые бесплатно, которые можно использовать в различных сферах деятельности.

В сфере высшего образования дистанционные образовательные технологии часто используют в помощь очному и заочному обучению. Так, например, в Петрозаводском государственном университете применяют системы WebCT, Moodle и Blackboard Learn.

Blackboard Learn может выступать в качестве основы для создания среды электронной поддержки обучения, так как в его рамках реализуются задачи централизованного хранения и предоставления доступа к учебной информации, а также задачи контроля и анализа результатов обучения [2].

Система Blackboard была выбрана для поддержки базовых дисциплин «Информационные технологии» и «Информационные технологии в образовании» при обучении по направлению «Педагогическое образование». Основным плюсом в пользу выбора именно этой системы дистанционного обучения стала возможность создания индивидуальных учебных траекторий. Например, у студентов, обучающихся по профилю «Физическая культура» часто возникают проблемы с посещением аудиторных занятий в связи с выездами на сборы и соревнования. Для таких студентов, чтобы они не отставали от программы, существует возможность адаптировать курс под их индивидуальные возможности.

Использование систем дистанционного обучения повышает интерес студентов к изучаемым дисциплинам и вовлекает в их активное пользование, что в свою очередь повышает эффективность обучения.

Использование дистанционных образовательных технологий меняет и методику обучения соответствующим дисциплинам.

Учебный план дисциплины предполагает проведение лекционных и практических занятий, а самостоятельная работа студентов будет осуществляться с использованием дистанционных образовательных технологий. В рамках самостоятельной работы

обучающиеся выполняют тесты и творческие задания, проверяют работы своих коллег и выполняют курсовой проект.

Разработанная балльно - рейтинговая система оценивания результатов обучения облегчает выставление итоговой оценки.

В начале обучения студенты регистрируются в информационной аналитической системе и им предоставляется доступ к сетевым образовательным модулям (СОМ) соответствующего направления подготовки. Войдя в СОМ, студент знакомится с балльно - рейтинговой системой, критериями оценивания результатов выполнения учебных заданий и условиями получения зачёта или допуском к экзамену. Затем студент начинает освоение содержательной части курса, где размещаются теоретические лекционные материалы, распределённые по тематических модулям, и завершает работу с ними выполнением индивидуального творческого задания или прохождением теста. Совместно с освоением теории студент выполняет компьютерные лабораторные работы, оформляет и защищает итоговый курсовой проект [3].

Для усиления мотивации студентов к работе с СОМ и стимулированию к равномерному распределению самостоятельной работы обучающихся в течение семестра применяется балльно - рейтинговая система. По этой системе устанавливается, как различные виды деятельности студентов по освоению учебной дисциплины оцениваются в баллах с учётом сложности этих действий и важности полученного результата. Оцениваются: посещаемость лекций, выполнение и сдача лабораторных работ; успешность выполнения творческих заданий и тестов; активность и качество общения по электронной почте, в форумах и т.п. [3]

Наибольший вес имеют оценки за лабораторный компьютерный практикум и творческие задания, т.к. после выполнения лабораторных работ её необходимо сдать и в это время происходит непосредственное общение студента с преподавателем, который может оценить выполненную работу, а творческие задания показывают уровень усвоения теоретического материала. Небольшой вес оценки за тест объясняется тем, что невозможно гарантировать, что студент сам его выполнял.

Подобный способ оценивания результатов обучения в семестре позволяет считать, что итоговый балл отражает соответствие реальных достижений студента требованиям к результатам обучения [4].

Такой электронный образовательный ресурс обеспечивает дистанционную поддержку соответствующей учебной дисциплины и предназначен для организации очного обучения с использованием дистанционных образовательных технологий.

Список использованной литературы:

1. Применение технологий дистанционного обучения при освоении программ элективных курсов / Калмина Г.В., Трофимова И.С. // Открытый урок 1 сентября [Электронный ресурс] URL: <http://festival.1september.ru/articles/581053/> (дата обращения 22.08.2017)

2. Система управления обучением LMS Blackboard Learn [Электронный ресурс] URL: http://www.vpgroup.ru/blackboard_learn.aspx (дата обращения 26.08.2017)

3. Назаров А.И. Сетевой образовательный модуль «Технологии проектирования образовательных ресурсов на платформах электронного обучения»: учебное пособие для

студентов / А.И. Назаров, В.О. Павлов, Е.И. Прохорова; М - во образования и науки РФ ФГБОУ ВО ПетрГУ. – Петрозаводск: Издательство ПетрГУ, 2016. – 60 с.

4. Мошкина Е.В., Елаховский Д.В., Назаров А.И. Практика дистанционного обучения физике студентов заочного отделения // Непрерывное образование: XXI век. Выпуск 4 (16), 2016

© Г.Н. Кагачева, 2017

УДК 37.01

Каграманян Каринэ Армаисовна

канд. пед. наук, доцент СПбУ МВД России,
г. Санкт - Петербург, РФ

ВОСПИТАНИЕ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС

Общественные и педагогические науки, характеризуя процесс воспитания, подчеркивают его общественную *основу*. Зарождаясь и формируясь только в социуме, воспитание человека находится в глубокой зависимости от характерных черт и уровня развития этого социума. Человек является созданием не только биологическим, но и общественным, это означает, что его становление зависит от организации общества и его системы образования, структура и характер которой обусловлены тенденциями его развития.

Благодаря учению И. М. Сеченова и И. П. Павлова об условно - рефлекторной природе психики и поведения человека, воспитанию придана *естественнонаучная основа*. Она означает, что у человека в процессе жизни на воздействия окружающей среды вырабатываются условные рефлексы и разнообразные реакции, в результате чего образуются устойчивые привычные реакции и стереотипы поведения, при закреплении ведущие к формированию характера. Психологами научно доказана связь: поступок - привычка – характер, что является важным для педагогики и воспитания - условные рефлексы и стереотипы, т.е. привычки, можно целенаправленно и сознательно вырабатывать. Таким образом, с точки зрения физиологии воспитание – это образование условных рефлексов, о чём один из первых писал еще К. Д. Ушинский, затем советские психологи и педагоги. Но поведение человека не просто рефлекторно, оно не сводится только к реакциям. Личность формируется не только как система рефлексов, это сложное, системное образование. И знание физиологии центральной нервной системы, природы головного мозга, высшей нервной деятельности и теория рефлексов помогают понять процесс воспитания, формирования личности под его влиянием и руководством взрослого.

Уже начиная с прошлого века, педагогика и психология, понимая воспитание как педагогический процесс, т.е. педагогическую деятельность в пределах отдельно взятых педагогических систем, рассматривают процесс воспитания как *взаимодействие воспитанника и воспитателя*, а не просто как руководство и воздействие взрослого. Отсюда вытекает, что сам педагогический процесс, являясь профессиональной

деятельностью и проходя организованно и целенаправленно, представляет собой последовательность действий.

Таким образом, процесс воспитания как педагогический процесс является организованной деятельностью, направленной на формирование и развитие человеческой личности, характеризующейся взаимодействием воспитателя и воспитанника и проходящей в пределах педагогической системы, она же воспитательная система, представляющая сущность процесса воспитания.

Структура педагогической системы выражена такими компонентами, отражающими основные элементы педагогики, т.е. теории воспитания, как цель, содержание, методы, средства и формы воспитания.

Воспринимая педагогический процесс как систему, следует выделить её структурные компоненты и функциональные связи между ними. Это поможет осознать сущность и специфику каждого компонента, их взаимодействие и взаимозависимость, например, от цели воспитания меняется его содержание, а определенные качества воспитанника меняют его методы, и т. д.

Совокупность частей педагогического процесса, соответствующих компонентам педагогической системы, составляют его структуру.

Ведущими специалистами Т. Ильиной, Н. Кузьминой, В. П. Беспалько, В. П. Симоновым, В.Я. Сквирским, Е.Л. Белкиным и др. представлены и описаны структурные компоненты педагогической системы и их функциональные связи.

В педагогической системе В. П. Симонова содержатся следующие компоненты педагогического процесса: цель воспитания – субъект деятельности (учитель) – объект и субъект (учение) – содержание процесса воспитания - средства воспитания – результат воспитания.

Структура педагогического процесса Кузьминой Н.В. представляет собой систему из пяти элементов: цель обучения (Ц) (для чего учить); содержание учебной информации (С) (чему учить); методы, приемы обучения, средства педагогической коммуникации (М) (как учить); преподаватель (П); учащийся (У). Как всякая большая система, она характеризуется пересечением связей (горизонтальных, вертикальных и пр.).

В.Я. Сквирский формирует педагогическую систему следующим образом: цели - интеллектуальное взаимодействие – собственная деятельность преподавателя - эмоциональное взаимодействие – собственная деятельность учащегося – результат процесса.

Педагогическая система Е.Л. Белкина состоит из шести элементов и представлена в виде перевернутого дерева (все элементы взаимосвязаны): цели обучения и воспитания - содержание обучения и воспитания - технология обучения и воспитания (методы, приемы, формы) - организационные формы – педагог – учащийся.

Структурные элементы (части) системы определяют и структуру, составные части деятельности воспитателя, то есть, процесса воспитания.

Список использованной литературы:

1. Амонашвили Ш. А. Размышление о гуманной педагогике. М., 1995.
2. Педагогика / под ред. П.И. Подкасистого. – М., 1999.

3. Педагогика и психология высшей школы / под ред. М.В. Булановой – Топорковой. – Ростов н / Д, 2002.

4. Педагогика / под ред. Л.П. Крившенко. – Москва : Проспект, 2012. – 432с.

5. Столяренко Л.Д., Самыгин С.И., Столяренко В.Е. Психология и педагогика. – Изд. 3 - е. – Ростов н / Д : Феникс, 2012. – 636с.

© К.А. Каграманян, 2017

УДК82

Калинина - Ржавская И.Э., Мешкова Н.Н., Потапова Н.Н.

учителя русского языка и литературы,

МБОУ лицей №5 г.Елец, РФ

E - mail: lady.ira - 48@ yandex.ru

В ПОЭТИЧЕСКОЙ МАСТЕРСКОЙ И.А.БУНИНА

Ключевые слова: лирический герой, пейзаж, стихотворение, поэтический мир.

Урок литературы – одно из средств формирования духовно развитого читателя. Особое место в курсе преподавания отводится урокам изучения лирики, которая, пробуждая самые интимные чувства и мысли у юных читателей, совершенствует культуру восприятия художественной литературы в целом.

Задача словесника – научить детей сопереживать, размышлять над произведением, проникать в поэтический мир художника, понимать красоту художественного слова.

И.А.Бунин вошел в русскую литературу как писатель, органично сочетавший в своем творчестве музыку прозы, простоту и естественность поэтического языка. Стихотворение «Детство» описывает ясный летний день в сосновом бору. Лирический герой стихотворения – мальчик. Бунин даже точнее указывает его возраст – « мне только десять лет». На эту манеру письма обратил внимание еще А.Т.Твардовский: « Я не знаю ни у кого из русских поэтов такого неотступного чувства возраста лирического героя, - он как бы не сводит глаз с песочных часов своей жизни, следя за необратимо убегающей струйкой времени».

«Жаркий день; сухой смолистый аромат соснового бора; блеск; яркий свет; ствол - гигант; солнечные палаты» - составные пейзажа этого стихотворения.

Бунин исключительно точен в словоупотреблении, образы его конкретны и лишены какой бы то ни было импрессионистической расплывчатости. Оценивая свой творческий метод, поэт писал: «Сравнения, всякие одушевленности должны диктоваться величайшим чувством меры и такта. . . я почти всегда очень точно говорю то, что говорю».

Поэт остается во власти старой образной системы и ритмики, но в своем творчестве мастерски вскрывает возможности, которые заложены в традиционном стихе. Сосновый бор у Бунина – «солнечные палаты», «песок – как шелк», « ствол – гигант, тяжелый, величавый».

Стихотворение «Детство» пронизано солнцем, игрой света – « повсюду блеск, повсюду яркий свет», кора «солнцем вся прогрета», «зной и сухость солнечного

света». Поэт чутко улавливает ароматы солнечного леса. Вообще, по словам А.Твардовского, «запахи играют исключительную роль среди других его средств распознавания и живописания мира сущего». «Сухим смолистым ароматом» наполнено все стихотворение. Запах сосны сливается с сухостью солнечного света. Яркая сторона формы этого стихотворения – его фонетическая организация. Поэт создает инструментовку на шипящие и свистящие согласные. Звуковые волны ж - ч - с - ш, перекатываясь по стихотворению, передают «зной и сухость солнечного света». Описывая сосну, Бунин использует прием аллитерации: кора груба, морщиниста, красна, эти же звуки в эпитете корявая. Сочетания согласных кр - гр делают более зримыми тяжеловесность и внешнюю грубоватость описываемого предмета. Восклицательные предложения передают восторг и радость бытия маленького героя.

Удивительный пейзаж, нарисованный в «Детстве» - плод творческой фантазии Бунина. Поэт переносит в детство когда - то увиденный и поразивший его своей поэтичностью пейзаж, как будто стремится восполнить воспоминания тех лет картинками, так ему недостающими. И как удивительно просто и поэтично он это делает.

События в стихотворении «Сказка», как и в стихотворении «Детство», происходят в летний жаркий день, когда лес озарен солнцем, но тональность его несколько иная. Здесь действие как бы намеренно замедлено. Оно разворачивается неторопливо, как бывает во сне. Плавное течение событий в стихотворении объясняется внутренней логикой самого произведения (ведь действие происходит во сне, кроме того, это еще особая, таинственная атмосфера сказки). Это достигается тем, что некоторые слова повторяются в тексте несколько раз. В обычной речи это может выглядеть некрасиво. Здесь же такое повторение оправдано, оно не нарушает гармонии стихотворения.

Был летний светозарный полдень,
Был жаркий день, и озарен
Весь лес был солнцем...

Повтор Бунин использует как художественный прием, который создает определенный лирический настрой. Завораживающее повторение слов сохраняет неторопливость темпа стихотворения, сдерживает динамику повествования и в то же время помогает осознать, что нарисованная картина – сон. У «Сказки» своеобразная рифмовка. В каждой строфе рифмуются только 2 - я и 4 - я строки, что создает особый ритмико - интонационный рисунок. Стихотворение имеет кольцевую композицию, которая подчеркивает, что происходящее является сном, игрой воображения, ярким, удивляющим событием духовной жизни.

Список используемой литературы:

1. А.Т.Твардовский. Вступительная статья. И.А.Бунин. Соч.: в 9 т. Т.1, М., 1965.
 2. Смирнова Л.А. Иван Алексеевич Бунин: Жизнь и творчество: Книга для учителя. - М.: Просвещение, 1991.
 3. Бунинская Россия: Коллективная монография. – Елец: ЕГУ им. И. А. Бунина, 2007.
- © Калинина - Ржавская И.Э., Мешкова Н.Н., Потапова Н.Н., 2017

О СОВРЕМЕННЫХ ПРОГРАММАХ ПРЕПОДАВАНИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В ШКОЛЕ

Аннотация

Статья посвящена анализу программ по предмету «изобразительное искусство» в школе. Автор выявляет принципиальные отличия в методике обучения школьников изобразительному искусству. Актуальность работы связана с задачами совершенствования программ для повышения качества и обеспечения преемственности всех ступеней образования. Отмечена взаимосвязь процессов обучения и воспитания на примере изучения изобразительного искусства. Акцентировано внимание на единстве образовательных и развивающих функций школьного предмета ИЗО. Выводы, представленные в статье, основаны на результатах многолетней педагогической практики в системе основного и дополнительного образования.

Ключевые слова:

программа обучения, изобразительное искусство в школе, методические подходы, обучение и воспитание, изобразительная грамотность.

В дискуссиях о современном образовании часто делается акцент на воспитательной функции школы. Воспитательные задачи рассматриваются как приоритетные, порой в отрыве от обучающихся. Такой подход видится нам несовершенным, так как уже в определении образования заложено единство и целостность процессов воспитания и обучения (273 ФЗ «Об образовании»). Именно через ответственное серьезное отношение к учебе должен идти основной процесс воспитания школьника. Рассмотрев в этом ракурсе основные образовательные программы по изобразительному искусству, мы отметили полярность подходов к определению целей, задач и принципов организации преподавания ИЗО в школе. Обсудим две программы, наиболее ярко иллюстрирующие, обозначенную нами проблему. Одна из них разработана под руководством народного художника России, академика РАО и РАХ Б.М.Неменского. Другая создана под редакцией академика РАО и РАХ С.П.Ломова и доктора педагогических наук, профессора С.Е.Игнатьева. Программы соответствуют требованиям ФГОС и, вместе с тем, имеют принципиальные отличия в понимании целей и определении методов обучения.

Программа Б.М.Неменского декларирует комплексный подход к изучению всех видов художественной деятельности в области изобразительного искусства, поликультурное воспитание личности школьника и развитие представлений о синтезе искусств. Основной задачей школы, по мнению авторов программы, является «воспитание чуткого к искусству грамотного зрителя, участника художественной жизни» [3, с. 142]. Ребенок должен постигать «духовное содержание и образный язык искусства» через «проживание» - восприятие произведений и самостоятельную творческую деятельность. Важно отметить,

что целенаправленное обучение изобразительной грамотности в программе не предлагается. Метод рисования с натуры, развивающий аналитические способности и художественно - образное мышление детей, включается в практическую познавательную деятельность школьников лишь в шестом классе. По существу, последователи школы Б.М.Неменского, определяя роль учителя в художественном образовании школьников, развивают идеи «свободного воспитания» и «биогенетического развития детей», сформулированные в двадцатые годы прошлого века А.В.Бакушинским. Это выражается в позиции «невмешательства» педагога в процесс «спонтанного» овладения ребенком изобразительной деятельностью. Задачей учителя является «погружение» ученика в атмосферу эстетических переживаний, создание и актуализация воспитывающей среды. Процессу обучения рисованию внимание не уделяется вплоть до достижения детьми подросткового возраста, когда школьники сознают свою изобразительную безграмотность и по этой причине негативно относятся к изобразительному искусству как школьному предмету. На наш взгляд, отрицание необходимости обучения основам реалистического изображения, пренебрежение к образовательным возможностям искусства и отсутствие систематического обучения изобразительной грамотности обедняют рассматриваемую программу.

Хотелось бы отметить сильные стороны программы под редакцией замечательного художника Б.М.Неменского. Это воспитание у детей бережного отношения к народному искусству, наиболее ярко раскрывающееся в теме «Каждый народ художник»; стремление развить у школьников понимание выразительности изобразительных средств; интересные сведения о законах композиции, рассматриваемые в связи с изучением основ дизайна.

Обучение рисованию, формирование у школьников изобразительной грамотности на основе сочетания разных видов изобразительной деятельности, и прежде всего, рисования с натуры, характерна для программы под редакцией С.П.Ломова и С.Е.Игнатьева. Такой подход к обучению искусству в школе не только не исключает формирование эмоционально - эстетического отношения к действительности, но через практическую художественную деятельность средствами изобразительного искусства развивает художественно - образное мышление и воспитывает школьника. Формирование целостного представления о «синтезе искусств» складывается у детей в процессе изучения произведений архитектуры, садово - парковых ансамблей, работы художника в театре и кино, создания книги. Не только развитие у школьников способности быть чуткими зрителями, но и формирование изобразительной грамотности является, по нашему мнению, одним из результатов обучения по данной программе.

Подводя итог краткому анализу основных образовательных программ по изобразительному искусству, отметим, что каждая из них богата художественными и педагогическими идеями. На наш взгляд, необходимо преодоление противоречий двух подходов к обучению, осознание единства обучающей, воспитательной и развивающей функции искусства в школе.

При выборе программы учителю важно понимать, что «натуралистический подход» к обучению - «рисуй как видишь» - тормозит развитие художественных способностей детей. В то время как вдумчивое рисование, со знанием основ построения объемной формы в пространстве, обогащенное эмоциональным восприятием натуры, доступно уже ученикам начальной школы и может быть реализовано как в создании краткосрочных набросков,

этюдов и эскизов, так и в длительной работе над портретом, натюрмортом или пейзажем разными художественными материалами. На уроках можно использовать такие методы работы как «педагогический рисунок», анализ картин художников, рассмотрение детских рисунков с последующей корректировкой и совершенствованием работы. Дефицит учебных часов (один урок в неделю) преодолим за счет использования методов групповой работы и технологии проектной деятельности.

Учитель может и должен показать детям, как меняется восприятие формы, цвета, тона, размера предметов при перемещении в пространстве, помочь выявить способы достижения композиционной целостности и равновесия, статики и динамики. Именно от позиции педагога в вопросе выбора программы и основных методических принципов обучения изобразительному искусству зависит, станут ли школьные уроки ИЗО открытием красоты мира, а кабинет - творческой лабораторией, в которой пылливый ум юного художника открывает удивительные закономерности визуального восприятия, помогающие ярко отображать жизнь и в художественных образах высказывать мысли и чувства человека.

Список использованной литературы:

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психол. очерк: кн. для учителя. 3 - е изд. - М.: Просвещение, 1990. - 93с.
2. Игнатъев С.Е. Закономерности изобразительной деятельности детей. - М.: Академический проект; Фонд «Мир», 2007. – 208 с.
3. Неменский Б.М. Изобразительное искусство: учеб. для общеобразовательных организаций. – М.: Просвещение, 2013. – 144 с.

© Т.А.Канунникова, 2017

УДК 374+378.048.2

А.С. Киселева

Частное учреждение дополнительного образования «Президентская школа»
г. Москва, РФ, e - mail: info@president - school.ru

О РОЛИ ОБРАЗОВАНИЯ И САМОРАЗВИТИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА

Аннотация:

Процесс обучения предполагает взаимодействие двух сторон: учителя с одной стороны и ученика с другой. В статье рассматривается проблема формирования профессионализма и как задача учителя, и как задача самообразования для ученика.

Ключевые слова:

Профессионализм, компетентностный подход, профессиональные компетенции, самообразование.

Есть такая легенда: «Тысячи лет назад увидел Бог, как множатся пороки людей, и решил помочь им. Созвал он Высоких Духов и сказал: «Люди потеряли свой путь. Как быть?»

Один из духов предложил навеять на людей сон пророческий, другой – послать манну небесную, третий – воду от Бога. И только четвертый Высокий дух изрёк: «Вложи в каждого человека жажду к познанию и дай им учителя.»

Задача современного учителя – донести до сознания молодых людей, что самое важное в их будущем – стать настоящим профессионалом, каким бы видом деятельности они ни занимались, что профессионализм зависит от той суммы знаний, умений и навыков, которой они овладеют в процессе обучения.

Чем же определяется профессионализм? Это профессиональная пригодность человека, его правильное профессиональное самоопределение, целенаправленное формирование в себе качеств, необходимых для выполнения профессиональной деятельности, осознанием того, что для настоящего профессионала необходимо постоянное саморазвитие, интеллектуальное самосовершенствование, вера в собственные силы и в то, что постоянно развиваясь, ты обязательно достигнешь профессионального мастерства, а следовательно, жизненного успеха, займешь достойное место в обществе, обеспечишь себе высокий уровень жизни.

Сейчас часто молодежь жалуется, что невозможно найти работу по специальности, так как везде требуется опыт работы. Но подниматься по карьерной лестнице надо с первой ступеньки, и скорость этого подъема как раз и зависит от профессионализма. Если ты настоящий профессионал, тебя обязательно заметят и оценят. Считается, что руководители ценят работников, стремящихся сделать карьеру, при условии, что карьера базируется на нравственных основах личности и осуществляется собственными силами [3]. Именно поэтому надо в полной мере использовать те возможности развития, которые дает современная школа и обеспечивают ФГОСы.

Федеральные Государственные Стандарты образования предусматривают компетентностный подход к образованию, который основывается на следующих принципах [4]:

1. Образование для жизни, для успешной социализации в обществе и личностного развития;
2. Оценивание для обеспечения возможности учащемуся самому планировать свои образовательные результаты и совершенствовать их в процессе самооценки;
3. Разнообразные формы организации самостоятельной, осмысленной деятельности учащихся на основе собственной мотивации и ответственности за результат.

При этом отдельное место среди компетенций занимают компетенции профессиональные – необходимые для производственной деятельности и проявляющиеся непосредственно в этой деятельности. К ним относят познавательные, предметно - деятельностные и информационно - технологические компетенции, а также компетенции решения задач [1].

В целом, стандарт предусматривает не только определенную свободу обучающегося, но и его ответственность за результаты обучения, возможность самоопределения и выбора будущей профессиональной деятельности [1, 4].

В связи с этим, одной из важнейших личностных характеристик обучающегося, на которую ориентирован Стандарт, является формирование личности, активно познающей мир, осознающей ценность труда, науки и творчества, умеющей учиться, осознающей важность образования и самообразования для жизни и профессиональной деятельности,

умеющей применять полученные знания на практике. Такая работа особенно важна, т.к. по данным одного из пилотных исследований ценностей молодежи такие ценности как «познание» и «образованность» не являются доминирующими в системе ценностей [2].

Современным молодым людям, выбирающим свой жизненный путь, свою будущую профессию, надо четко осознавать, что самое главное в жизненном успехе – это высокий профессионализм, который невозможен без развитого интеллекта, поэтому именно этому надо уделять пристальное внимание на всех этапах овладения знаниями, начиная с начальной школы. Развитый интеллект даст возможность овладевать нужными знаниями и постоянно пополнять их, ибо кто владеет информацией, тот владеет миром.

Таким образом, перед каждым обучающимся ставится задача: в период обучения необходимо получить ту сумму знаний, которая станет фундаментом получения профессии, научиться самостоятельной работе с информацией. Все в совокупности станет залогом профессионализма, без которого невозможен жизненный успех.

Список использованной литературы:

1. Ефремова Н.Ф. Компетенции в образовании: формирование и оценивание. – М.: Издательство «Национальное образование», 2012 – 416 с.
2. Зяблицева Е.А. Интеллектуальные способности как ценностный ориентир современного человека // Молодежь XXI столетия: ценностные ориентиры в условиях мировой глобализации: материалы международной научно - теоретической конференции 12 - 13 мая 2016 года. – Т.1. – М.: МГЭИ, 2016 – с.48 - 52.
3. Основы профориентологии / С.В.Вершинин, М.С.Савина, Л.Ш.Махмудов, М.В.Борисова. – М.: Издательский центр «Академия», 2009 – 176 с.
4. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт основного общего образования, утвержден Приказом Министерства Образования и науки от 17 декабря 2010 г. №1897

© А.С.Киселева, 2017

УДК 373.2

Т.А. Колесникова

ассистент кафедры педагогики ЛПИ - филиал СФУ,

г. Лесосибирск, РФ

E - mail: kolesnikovatanya.96@mail.ru

И.В. Попенова

старший воспитатель МАДОУ №43 «Журавушка»

г. Лесосибирск, РФ

E - mail: popenovai@mail.ru

ИГРА–ПУТЕШЕСТВИЕ КАК ФОРМЫ ПОЗНАВАТЕЛЬНО–ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

В статье рассмотрены вопросы актуальности познавательно - исследовательской деятельности в развитии дошкольников в рамках реализации ФГОС ДО. Описана организация познавательно - исследовательской деятельности детей в форме игры -

путешествия по станциям. Представлен опыт методической работы с педагогами в данном направлении.

Ключевые слова: ФГОС ДО, дошкольная образовательная организация, дошкольники, игра - путешествие, познавательно - исследовательская деятельность, познавательная активность.

Основным ориентиром в интеллектуальном развитии дошкольников является образовательный стандарт, для достижения которого необходимо обогатить ребенка знаниями, стимулирующими его интерес к познанию, пробудить желание к самостоятельной деятельности. Знания, добытые самостоятельно, являются более осознанными и прочными. Результаты современных педагогических и психологических исследований таких ученых как Ю.К. Бабанского, Л.А. Венгера, И.Д. Зверева, В.В. Запорожца, И.Я. Лернера, А.И. Савенкова, Г.И. Шукиной и др. говорят о значительно высоких возможностях умственного развития детей дошкольного возраста.

В связи с этим выбор игры - путешествия как формы организации познавательно - исследовательской деятельности детей в МАДОУ «Детский сад №43 «Журавушка» г. Лесосибирска был обусловлен тремя факторами. Рассмотрим их подробнее.

Во - первых, Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования утверждает необходимость осуществления образовательного процесса в формах, специфических для детей данной возрастной группы, прежде всего в форме игры, познавательной и исследовательской деятельности (I. Общие положения, п.1.2) [2].

Как мы знаем, в дошкольном возрасте интерес к деятельности чаще всего создаётся с помощью и в процессе игры. «В игре ребенок развивается, познает мир, общается. В старшем дошкольном возрасте дети участвуют во всем многообразии игр: в сюжетно - ролевых, строительно - конструктивных, режиссерских, театральных, играх - драматизациях, народных, хороводных, развивающих играх - экспериментированиях, в играх с готовым содержанием и правилами, в подвижных играх и спортивных развлечениях» [1].

Именно поэтому так важно обогащать игровой опыт каждого ребенка, повышая тем самым влияние игры на его развитие. А для этого необходимо создать детям условия для активной, разнообразной творческой игровой деятельности. Одним из эффективных видов игр является такая форма, как игра - путешествие, которую ещё называют игрой по станциям.

Во - вторых, как утверждают многие ученые, ребенок с рождения является первооткрывателем, пытливым исследователем того мира, который его окружает. К старшему дошкольному возрасту заметно нарастают возможности познавательной активности ребенка, которая находит выражение в форме поисковой, исследовательской деятельности. Ученые доказали, что исследование является одним из ведущих видов деятельности ребенка - дошкольника. В процессе опытно - исследовательской деятельности ребенок получает возможность почувствовать себя первооткрывателем, ученым, удовлетворить присущую ему любознательность. При этом педагог является не наставником, а равноправным партнером, это позволяет ребенку проявить собственную инициативу и самостоятельность, а так же исследовательскую активность.

Необходимо заметить, что все вышеперечисленное способствует полноценной готовности дошкольника к обучению в школе, способствует формированию основ

логического мышления, становлению опытно - экспериментальных действий, освоению систематизированных поисково - познавательных знаний детей.

В - третьих, особое значение придается и развитию коммуникативных качеств дошкольников. В процессе познавательно-исследовательской деятельности дети учатся как общению друг с другом, так и со взрослыми, формируется умение выстраивать диалог, выражать свои мысли, прислушиваться к мнению других, и даже принимать его развивая при этом культуру общения. Кроме того, к старшему дошкольному возрасту ребёнок уже должен овладеть такими коммуникативными навыками как умения: сотрудничать; слушать и слышать; воспринимать и понимать (перерабатывать) информацию; говорить самому.

Игра - путешествие дает возможность объединить разные виды деятельности: наблюдения, экспериментирование, продуктивную деятельность, труд, спорт и т.д. Поэтому в ходе реализации проекта ДОУ «Создание условий для формирования инициативы и самостоятельности в процессе поисково - исследовательской деятельности дошкольников» нами была выбрана именно такая форма совместной деятельности с детьми как игра - путешествие «Мы – маленькие исследователи», которая позволяет в яркой, увлекательной форме решать задачи развития познавательной активности и коммуникативных навыков.

Цель игры - путешествия нами была определена как создание условий для активизации познавательно - исследовательской деятельности воспитанников. Нами были поставлены следующие задачи: *образовательные*: способствовать формированию умения применять знания в новой ситуации; *развивающие*: развивать познавательную активность, внимание, память, логическое мышление, коммуникативные навыки, навыки совместной деятельности, инициативу и самостоятельность; *воспитательные*: воспитывать доброжелательное отношение друг к другу, любознательность.

В ходе совместного планирования и обсуждения педагогами определяется тема игры (например, «Скоро, скоро Новый год!», «Путешествие в Солнечный город»), распределяются станции, после чего каждый педагог разрабатывает свою станцию на 15 минут с использованием игровых моментов, с применением индивидуальной и коллективной формы работы, продумывает оборудование и наиболее эффективные методические приемы (игровая ситуация, беседа - диалог, рассматривание иллюстраций, экспериментирование, продуктивная деятельность детей, подведение итогов, физкультминутка и др.). Тема игры чаще всего совпадает с годовым тематическим планированием, или зависит от сезона года, праздничных дат календаря. По мере необходимости воспитателями осуществляется предварительная работа с детьми по подготовке игры - путешествия (чтение произведений художественной литературы, рассматривание иллюстраций, беседы об окружающем мире и т.д.) Далее разрабатываются маршрутные (путевые) листы, в которых указаны названия, местоположение станций и очередность их посещения и выставляются баллы, заработанные на станции при выполнении заданий, либо клеиваются отличительные знаки (жетоны), подтверждающие прохождение станций.

Игра начинается с общего сбора в музыкальном зале, где детей встречает Фея Открытий. Она интересуется, любят ли дети путешествовать, открывать что - то новое, неизвестное. А затем предлагает отправиться в очередное путешествие и выдает командам маршрутные листы. Все команды начинают маршрут одновременно. Необходимо заметить, что

участниками являются дети среднего и старшего дошкольного возраста. В каждой команде выбирается капитан, который и получает маршрутный лист у ведущего игры. В течение всей игры дошкольники проходят 3 - 4 станции в зависимости от условий, сложившихся на данный момент (в разных зданиях). Для обеспечения безопасности детей во время игры дошкольники путешествуют по станциям вместе с младшими воспитателями.

После прохождения последней станции дети возвращаются в музыкальный зал, маршрутный лист сдается ведущему для подведения итогов мероприятия. Частая смена видов деятельности, сказочных персонажей в мероприятии позволяют удерживать внимание детей продолжительное время, ребята максимально активны на протяжении всей игры.

Периодичность проведения игры - путешествия: 1 раз в 3 недели. На станциях дети выполняют разнообразные задания. К примеру, на станции «Размышляй - ка» и «Посчитай - ка» дошкольники решают логические и занимательные задачи, узнают о свойствах тех или иных материалов. На станции «Почемучка» наблюдают за извержением самодельного вулкана, рассматривают образцы горных пород, совершают свои маленькие открытия: как перенести воду из одного стакана в другой с помощью трубочки; почему яйцо плавает в воде; мастерили снеговиков из искусственного снега и т.д.; на станции «Вообразилия», развивают творческое мышление и воображения через создание образов сказочных птиц, животных, рисуют нетрадиционными материалами.

После окончания игры - путешествия проводится рефлексия, как со стороны дошкольников, так и со стороны педагогов анализируется, что получилось, что нет, какие приемы были эффективны, как лучше провести игру в следующий раз. В результате после проведения первой игры педагоги отметили сложности, которые возникали во время игры - путешествия: во - первых, большое количество детей в группе – трудно подобрать необходимое количество материалов и оборудования для экспериментальной деятельности; во - вторых, дети среднего и старшего дошкольного возраста имеют разные возрастные возможности, поэтому нужно более тщательно подбирать количество и содержание упражнений, заданий с учетом возраста детей; в - третьих, сложно соблюдать время пребывания детей на станции (15 минут), чтобы не нарушить ход игры.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что, несмотря на сложности в проведении такой формы познавательно - исследовательской деятельности дошкольников как «Игра - путешествие», несомненный имеет положительный результат, который выражается в совместной работе детей в команде: умении взаимодействовать друг с другом, слушать и слышать друг друга, совместно находить правильное решение задачи. В ходе игры у детей формируется умение применять знания в новой ситуации, развивается познавательная активность, любознательность, интерес к экспериментированию. Педагог в свою очередь может решать и диагностические задачи, пользуясь методом включённого наблюдения, что способствует созданию условий для развития инициативы и самостоятельности воспитанников.

Список использованной литературы:

1. Детство: Примерная образовательная программа дошкольного образования / Т.И. Бабаева, А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева и др. – СПб. : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО - ПРЕСС», 2014.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155). Режим доступа: <http://минобрнауки.рф> (дата обращения 30.03.17)

© Т.А. Колесникова, 2017

© И.В. Попенова, 2017

УДК 372.851

Лобанова Е. М., Бойко Л. В., Василенко И. В.

МБОУ СОШ №41,

г. Белгород, РФ

E - mail: bimigotoff@mail.ru

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ С УЧЕБНИКОМ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Аннотация

В условиях модернизации системы образования все больше внимания уделяется организации самостоятельной работы обучающихся во время уроков. Данная работа посвящена разбору некоторых способов применения теоретического материала учебника для формирования навыков самостоятельной работы учащегося. Что в свою очередь способствует развитию мыслительных способностей учащихся, к обучению их системе активных умственных действий.

Ключевые слова: самостоятельная работа, учебник математики, алгоритм решения, пример решения

Среди методов, которые направлены на активизацию познавательной деятельности учащихся, ведущая роль принадлежит самостоятельной работе, в частности, самостоятельной работе с учебником.

Самостоятельная работа на уроке позволяет ставить и достигать учебные цели, воспитательные и развивающие. Предлагая детям самостоятельно обработать по учебнику теоретический материал, учителю следует иметь в виду, что учащиеся среднего школьного возраста не умеют воспринимать математический текст. Научить их самостоятельно работать с, пусть и адаптированной, но научной литературой, одна из задач учителя математики. Это задача не просто учителя, но воспитателя, является научить ребенка самостоятельно ориентироваться в жизни и уметь делать правильные выводы из полученной информации. Применимо к уроку математики – мы, как учителя, должны создать такую учебную обстановку на уроке, в условиях которой ученик учится самостоятельно добывать знания, что и нашло отражение в теории системно - деятельностного подхода.

Математический текст содержит особенные трудности для понимания. Поэтому уже с пятого класса детей необходимо учить умению понимать математический материал: анализировать, отвечать на вопросы, уметь поставить вопрос к прочитанному тексту.

В связи с этим на практике просто необходимо использовать различные общие приёмы работы с учебником, такие как: составить план прочитанного, пересказать по плану, ответить на вопросы, составить таблицу, схему, построить график или диаграмму. Учитывая особенности нашего предмета, появляется дополнительный вид самостоятельной работы с учебником – разбор примера решения задачи. [1, с. 215] Учителю необходимо обратить внимание на формирование этого умения учащихся, так как большинство учащихся, читая учебник, пропускают эти примеры, или стараются воспроизвести их в неизменном виде. Во избежание подобных ситуаций следует при помощи такого примера предложить составить детям алгоритм решения определенного вида задач «по образцу».

Для формирования такого умения удобно использовать такой алгоритм:

1. Прочитать в учебнике пример решения задачи и составить план решения аналогичных задач;
2. Проверить, возможно ли при его помощи решить другую задачу данного типа;
3. Решить ряд задач нового типа, пользуясь своим планом и корректируя его в случае необходимости.

Пользуясь примером из учебника, рассмотрим ситуацию. Изучая тему «Решение систем линейных уравнений способом сложения», предлагаем учащимся прочитать пример решения системы и составить алгоритм решения подобных систем способом сложения. В процессе эвристической беседы получаем такой алгоритм:

- 1) умножаем (если нужно) обе части уравнений на такой множитель, чтобы коэффициенты при одном из неизвестных в обоих уравнениях стали противоположными числами;
- 2) почленно прибавляем левые и правые части уравнений полученной системы;
- 3) находим одно из неизвестных;
- 4) подставляем полученное значение неизвестного в одно из данных уравнений и находим значение второго неизвестного.

После чего учащиеся решают несколько систем, используя полученный алгоритм, а потом корректируют алгоритм, решая такие задания, в которых приходится подбирать множители в каждое уравнение.

Необходимо заметить, что составление плана прочитанного материала, составление алгоритма решения задач развивают у учащихся аналитико – синтетическую деятельность, помогают научиться видеть главное, вычленять из непрерывной цепи умозаключений ключевые моменты, устанавливать связи между понятиями. [3, с. 81]

В целом, пропаганду математической книги, обучение приемам работы с книгой учителю следует вести систематически в самых разнообразных формах, начиная с младших классов. С помощью учебной книги необходимо стараться решать задачу управления самостоятельной деятельностью учащихся и постепенного формирования не только умения, но и желания самостоятельно добывать знания.

Список использованной литературы:

1. Алгебра. 7 класс: учеб. для общеобразоват. Организаций / Под ред. С.А.Теляковского. – 3 - е изд. – М.: Просвещение. – 2014. – 256 стр.

2. Белкин, Е. Л. Сущность понятия «самостоятельная работа» в дидактике / Е.Л. Белкин, В.В. Давыдов // Методы совершенствования учебно - воспитательного процесса в вузе: Межвуз. сб. науч. тр. – Волгоград, 1989.
3. Болотина Л. Р. Развитие мышления учащихся // Начальная школа - 1994 - №11
4. Липина И. Развитие логического мышления на уроках математики / И. Липина // Начальная школа. – 1999. – № 8. – С. 37 - 39.
5. Самостоятельная деятельность учащихся при обучении математике (формирование умений самостоятельной работы): Сб. статей / Сост. С.И. Демидова. Л.О. Денищева. – М.: Просвещение, 1985.
6. Фридман Л. М. Логико - психологический анализ школьных учебных задач / Л. М. Фридман. – М. : Педагогика, 1977. – 208 с.

© Е.М. Лобанова, Л.В.Бойко, И.В. Василенко, 2017

УДК 330

А.В. Можейко

канд. пед. наук, доцент, территориальная психолого - медико - педагогическая комиссия,
г. Тамбов, РФ

E - mail: avmozheyko@gmail.com

Е.С. Иванова

канд. пед. наук, территориальная психолого - медико - педагогическая комиссия,
г. Тамбов, РФ

E - mail: iks22@mail.ru

О.А. Минина

ТОБУЗ «Городская клиническая больница № 4»,
территориальная психолого - медико - педагогическая комиссия,
г. Тамбов, РФ

E - mail: iks22@mail.ru

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ, РАБОТАЮЩИХ С СЕМЬЯМИ, ИМЕЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИНВАЛИДОВ

Аннотация

В данной статье даны определения профессиональной деструкции и профессиональной деформации; раскрыты психологические механизмы данных явлений; отражены основные тенденции развития профессиональных деструкций и деформаций у специалистов, работающих с семьями, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидов; выделены направления деятельности по их диагностике, коррекции и профилактике.

Ключевые слова:

Саморазвитие и самоорганизация, профессиональная деформация и профессиональная деструкция, диагностика, коррекция, профилактика.

Профессиональное становление личности является важным фактором ее саморазвития и самоорганизации. Однако, наряду с прогрессивным развитием профессионального становления личности существует и проблема ее регрессивного развития, в частности развитие профессиональной деформации и профессиональной деструкции. Психологический словарь определяет профессиональную деформацию как «когнитивное искажение, психологическая дезориентация личности, формирующаяся из - за постоянного давления внешних и внутренних факторов профессиональной деятельности, и приводящая к формированию специфически - профессионального типа личности» [1]. Профессиональная деструкция же характеризуется как «изменение сложившейся структуры деятельности и личности, негативно сказывающиеся на продуктивности труда и взаимодействии с другими участниками этого процесса» [2, с. 230]. В своей основе данные явления имеют разные психологические механизмы. При профессиональной деформации происходят искажения, – структуры деятельности или свойств личности. А при профессиональной деструкции происходит разрушение (либо деструктивное построение) – структуры деятельности (изменение ее направленности на иные цели и результаты) или личности. Вместе с тем, именно работа с людьми, в силу предъявляемых к профессиональной деятельности высоких требований, эмоциональных нагрузках, потенциально содержит в себе опасность тяжелых переживаний, связанных с рабочими ситуациями, и усиливает вероятность возникновения профессиональных деформации и деструкции. В частности, это деятельность специалистов, работающих в сфере оказания коррекционной помощи семьями, имеющих детей с ОВЗ и инвалидов. Так как «рождение аномального ребенка функционально деформирует семью. Это происходит вследствие колоссальной психологической нагрузки, которую несут члены семьи и их положение можно охарактеризовать как внутренний (психологический) и внешний (социальный) тупик», что не может не оказывать влияния на личность, как самого специалиста, так и качество оказываемой им профессиональной помощи [3, с. 182]. А.К. Маркова выделила следующие тенденции развития профессиональных деструкций: отставание, замедление профессионального развития; дезинтеграция профессионального развития и как следствие – возникающие профессиональные конфликты; низкая профессиональная мобильность; снижение профессионального мышления; искажение профессионального развития, деформация личности (эмоциональное истощение и «сгорание», а также ущербная профессиональная позиция); прекращение профессионального развития из - за профессиональных заболеваний или потери работоспособности [4, с. 150 - 151]. Опасность формирования профессиональных деструкций и деформаций заключается в том, что они развиваются достаточно медленно, а значит, и незаметно. Это затрудняет их своевременное распознавание и создает ситуацию, когда деструкции становятся неотъемлемой частью личности специалиста. На сегодняшний день насчитывается незначительное число работ, посвященных изучению профессиональных деструкций и деформаций. Поэтому актуальным для диагностики, коррекции и профилактики данных явлений будет выявление ведущих мотивов личности в профессиональной и морально - этической сферах, определение причин, препятствующих их удовлетворению. С этой целью диагностируются следующие основные проблемные факторы: адекватность профессиональной самоориентации специалиста; динамика процесса профессионального становления,

способность к самоорганизации и саморазвитию, уровень зрелости и профессиональной компетентности.

Список используемой литературы:

1. Головин С.Ю. Словарь психолога - практика [Текст] / С.Ю. Головин. – М.: АСТ, 2001. – 976 с.
2. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Профориентология личности [Текст] / Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк // Учеб. пособие для вузов. – Екатеринбург: Изд - во Рос. гос. проф. - пед. ун - та, 2015. – 185 с.
3. Ткачева В.В. О некоторых проблемах семей, воспитывающих детей с отклонениями в развитии [Текст] / В.В. Ткачева // Дефектология. – № 4. – 2012. – С. 3 - 9.
4. Маркова А.К. Психология профессионализма [Текст] / А.К. Маркова. – М.: Знание, М.: 1996. – 312 с.

© А.В. Можейко, Е.С. Иванова, О.А. Минина, 2017

УДК 159.99

Е.А. Некрасова^{1,2}, Е.А. Афанасьева²

¹ Военный университет МО

² Частное учреждение дополнительного образования «Президентская школа»

г. Москва, РФ

e - mail: info@president - school.ru

ПРОБЛЕМА ГОТОВНОСТИ ОБУЧАЕМЫХ К РАБОТЕ В ФОРМАТЕ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация

В статье ставится вопрос о ограничениях использования интерактивного обучения. Описываются условия, при которых повышается эффективность применения интерактивных технологий.

Ключевые слова

Интерактивное обучение, интерактивные технологии, интерактивные методы, современное образование

В настоящее время все чаще слышатся призывы к использованию интерактивных технологий в обучении. На разных уровнях образования поднимается вопрос о необходимости ухода от традиционных форм работы с обучаемыми. Данный запрос времени понятен и основывается на современном положении вещей: доступ к информации становится все проще, все больше библиотек подвергаются оцифровке, все больше возможностей получить информацию «не выходя из дома» или приложив минимальные усилия. Преподаватель перестает быть носителем уникальных знаний, особенно в сфере гуманитарных дисциплин. Обучаемый может узнать тот же объем материала.

Традиционные формы обучения ставящие во главу угла передачу знаний, во многом не способны конкурировать с Интернетом. И эти причины приводят к необходимости внесения изменений в образовательный процесс. И главным выходом из сложившейся ситуации видится использование интерактивных технологий. В настоящее время интерактивные технологии и формы обучения не только описываются в научной и методической литературе, но и предписываются руководящими документами.

Интерактивные формы обучения отличаются от традиционных и активных, тем, что преподаватель выступает организатором взаимодействия обучаемых по передаче и освоению знаний, навыков и умений.

Эффективность преподавания в настоящий момент начинают подменять применением интерактивных форм обучения. Преподаватель ставится в рамки, когда он не может не применять их.

Но так ли высока эффективность интерактивных технологий и какие есть условия этой эффективности?

Интерактивные технологии основаны на включенности обучаемых в процесс обучения [5]. А, следовательно, из этого вытекает главное условие эффективности интерактивного обучения - высокая мотивация на обучение, т.е. обучаемые действительно хотят изучать данную дисциплину, считают данные знания важными и нужными для себя и своей профессии [4]. И второе, возможно столь же важное условие, обучаемые понимают предмет: о чем идет речь, основные понятия и проблемы, взгляды ведущих специалистов по данной проблематике. При несоблюдении данных условий обучаемые не могут включиться в учебную деятельность.

Из выше сказанного следует, что для эффективного применения интерактивных технологий обучаемые должны понимать и принимать роль и место изучаемой дисциплины, оценивать ее как необходимую для себя и уделять существенное время подготовке к изучению дисциплины не во время прохождения занятий, а до них. В таком случаи, при проведении занятий преподаватель организует не передачу своих знаний обучаемым, а систематизирует и обеспечивает процесс взаимообогащения обучаемых за счет знаний и позиций друг друга.

Наиболее органично использование интерактивных форм и технологий при сравнительно небольших размерах учебных групп: 10 - 15 человек, когда возможно организовать совместную работу. Поэтому чаще всего успешно включаются интерактивные элементы в ходе семинарских и практических занятий [3].

В текущей ситуации, образовательный процесс строится чаще всего на включении интерактивных форм обучения в канву традиционного [2]. Обучаемый приходит «за знаниями», не все обучаемые мотивированы на изучение выбранной профессии, и не все дисциплины, включенные в учебные планы, воспринимаются как необходимые. Когда в такой ситуации включаются интерактивные формы обучения, в зависимости от педагогического мастерства преподавателя, могут возникать разные ситуации. Самый положительный исход это повышение заинтересованности обучаемых, но и он относится не ко всем, а следовательно часть обучаемых включается во взаимодействие, а часть «не понимает что происходит». Другой вариант, когда обучаемые не заинтересованы или не понимают необходимость самостоятельного изучения материала, а в ходе участия в интерактивном обучении используют не только что изученное, а уже имеющийся багаж

знаний или общую эрудицию. В таких случаях, на занятиях часто выделяются одни и те же люди, которые получая положительные отзывы, считают возможным и дальше эксплуатировать свои знания, а люди с более низким уровнем эрудиции либо менее склонные активно демонстрировать свою позицию оказываются не включенными в процесс. И третий, наименее положительный вариант, когда активность обучаемых в ходе применения интерактивного обучения оторвана от знаний, умений и навыков по дисциплине (например, когда осуществляется резонерство, без приведения аргументов и доказательств в ходе дискуссии) и не приводит к их приращению.

Применение интерактивных технологий является более затратными по ресурсам, поэтому их использование должно быть оправданным [6]. Так проведение лекции в традиционном ключе и с применением интерактивных форм обучения отличаются по количеству разобранного материала, что связано с временными затратами на собственно «интерактивность». Использование интерактивных технологий напрямую зависит от организаторских способностей преподавателя, которые не связаны с его профессионализмом в преподаваемой им области и качеством того материала, которым он владеет. Можно сказать, что организация интерактивного взаимодействия обучаемых сейчас выделяется в отдельную профессиональную компетенцию работников сферы образования [1].

Таким образом, интерактивные технологии обучения имеют ряд преимуществ перед традиционными формами, но не могут полностью заменить их. Работа обучаемых при интерактивном обучении требует сознательной и активной позиции, которая не зависит в полной мере от преподавателя. Уместность и полезность применения интерактивных технологий зависит от множества факторов: роль и место дисциплины, количество отведенного на нее времени, сильные стороны преподавателя, мотивированность и осознанность обучаемых, возможности помещения и иные средовые особенности, размеры группы – и не могут быть предписаны заранее.

Список использованной литературы:

1. Карпенко Е.А. Критерии успешного применения интерактивных технологий в обучении // Психология, социология и педагогика №6(33) 2014, С.8
2. Конкин Б.Б. О роли интерактивных методов современных технологий в обучении // Инновационные аспекты развития гражданской авиации (АВИАТРАНС - 2016) 2016, С. 149 - 151
3. Петрова О.Л. Интерактивное обучение как инструмент образовательных технологий // Лингвистические и социокультурные аспекты преподавания иностранных языков Сборник посвящён году культуры в России. Редколлегия: О.Л. Петрова, Н.Г. Тырникова. 2014 с.46 - 49
4. Савич В.В. Митасова Е.В. Некрасова Е.А. Проблемное поле образовательного процесса курсов повышения квалификации специалистов психологической работы силовых структур // Военная мысль №9 2016, С. 54 - 62
5. Тойымбетова Д.С. Теоретические аспекты использования интерактивных технологий в обучении студентов // Современная высшая школа: инновационный аспект №3, 2011 С.52 - 56

6. Хамматова Р.С. Перспективы использования интерактивных технологий в обучении // Современный Тренинг: Новые Возможности В Бизнесе И Образовании Коллективная монография по материалам Международной научно - практической конференции 22 октября 2015 года, Москва. Коллектив авторов. Москва, 2015 С. 48 - 52

© Е.А.Некрасова, Е.А.Афанасьева, 2017

УДК 37.086

А.В. Окерешко

кандидат педагогических наук,
ГБУ ДПО «Санкт - Петербургская академия
постдипломного педагогического образования»,
г. Санкт - Петербург, РФ
E - mail: okeranna@yandex.ru

САМООРГАНИЗАЦИЯ ПЕДАГОГОВ В ИНФОРМАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ КАК ВАЖНЫЙ АСПЕКТ ЕГО ЛИЧНОСТНО - ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация

В статье рассматривается актуальная проблема личностно - профессионального развития педагога в процессе его информального образования. На основе проведенного исследования приводится описание самоорганизации педагога в информальном образовании как показателя его личностно - профессиональной проактивности.

Ключевые слова:

Самоорганизация, личностно - профессиональное развитие педагога, личностно - профессиональная проактивность педагога, информальное образование.

Динамично изменяющемуся социуму и обновляющимся требованиям педагог может противопоставить только изменение собственного ресурса за счет непрерывного и опережающего образования, в свете чего само понятие «образование» сегодня отчётливо воспринимается как нечто более широкое и сложное, чем просто «формальное образование»: неформальное и информальное образование становятся также равноправными участниками образовательной жизни взрослого человека и начинают играть зачастую решающую роль в личностно - профессиональном развитии.

Личностно - профессиональное развитие педагога совмещает в себе и его максимальное личностное развитие, и его адекватное существование в профессии, в социуме: «важнейшей задачей педагога является поддержание индивидуального оптимального баланса между стремлением к своему развитию как личности и внешними требованиями профессии» [3, с. 58], а в свете постоянного изменения требований к педагогу его стремление к поступательному личностному развитию «постепенно перемещается из области индивидуальных потребностей личности в сферу важнейших социальных требований к ней» [3, с. 58]. Важно подчеркнуть, что мы говорим именно о *личностно -*

профессиональном развитии педагога, а не о профессионально - личностном, что существенно для нашего исследования: акцент ставится на самореализации и развитии личности педагога, которая первична по отношению к внешним требованиям его профессии. Так, мы подчеркиваем центральную роль личности в профессиональной педагогической деятельности: именно от личностного развития в первую очередь, на наш взгляд, зависит успешность педагога, уровень его профессионального мастерства.

Под *личностно - профессиональным развитием педагога* мы понимаем активное качественное преобразование педагогом своего внутреннего мира, детерминацию активности учителя, приводящую к принципиально новому способу профессиональной жизнедеятельности (Л.М. Митина) [1], непрерывное повышение профессиональной компетентности педагога, а также непрерывное развитие его личности, результатом чего является его положительное самоощущение: уверенность в себе и своих возможностях, устойчивая мотивация к непрерывному образованию и самосовершенствованию. Под *личностно - профессиональной проактивностью педагога* мы понимаем активное качественное преобразование педагогом своего внутреннего мира и индивидуальных свойств личности (гибкость, адаптивность, коммуникативные навыки, целеустремленность, самостоятельность, открытость новому опыту, креативность, волевые качества, мотивация к саморазвитию, ценностно - смысловая направленность и др.) на основе индивидуальной познавательно - рефлексивной деятельности, детерминацию опережающей активности педагога, приводящую к принципиально новому способу профессиональной жизнедеятельности (Л.М. Митина), непрерывное осознанное развитие его личности, результатом чего является его положительное самоощущение, обладающее факторным влиянием на профессиональную деятельность: способность самостоятельно выбирать реакцию на внешние раздражители, основываясь на своей системе ценностей, уверенность в себе и своих возможностях, устойчивая мотивация к непрерывному образованию и самосовершенствованию.

К показателям сформированности личностно - профессиональной проактивности педагогов нами отнесены: самоактуализация в неформальном образовании (форма проявления рефлексивно - познавательной потребности, осознанность неформального образования, самоопределение в неформальном образовании, когнитивный компонент); самоорганизация в неформальном образовании (способность конструировать индивидуальный маршрут неформального образования, программу личностно - профессионального самосовершенствования, деятельностьно - творческий компонент); саморазвитие путем неформального образования (осознание неформального образования как ценности и источника развития, включение его в свою жизнедеятельность и в программу самосовершенствования аксиологический компонент).

Так, важным условием для личностно - профессионального развития педагога, развития его субъектной позиции, для его самоопределения, саморазвития является *самоорганизация* как личностно - деятельностное образование, проявляющееся в умении или комплексе умений организовывать свою деятельность. Самоорганизация рассматривается различными исследователями в рамках личностного, деятельностного, личностно - деятельностного, технического, акмеологического, организационно - деятельностного, аксиологического подходов [4]. Мы рассматриваем самоорганизацию в контексте личностно - деятельностного подхода как образование личности, проявляющееся в умении или комплексе умений организовывать свою жизнедеятельность в контексте проактивности, способное оказать влияние на результаты деятельности.

Нами определены уровневые показатели сформированности такого показателя личностно - профессиональной проактивности педагогов как самоорганизация педагогов в

информальном образовании: алгоритмический (характеризуется распознаванием и воспроизведением действий (процессов) среди аналогичных им по существенным признакам в стандартной, привычной обстановке; решение типовых задач; действия носят стереотипный характер, имеют статус навыка, планирование своих действий осуществляется на интуитивном уровне, реактивным мышлением), эвристический (характеризуется умением выбирать ориентиры, осуществлять рефлексию своей деятельности, осознавать значимость действий, поступков и оценок, реактивно - проактивным мышлением) и творческий (характеризуется индивидуальным стилем деятельности, проектированием и совершенствованием собственного маршрута, способностью к переносу знаний в нестандартную ситуацию, гибкой адаптацией к изменениям, проявлением креативности, проактивным мышлением) (см. табл. 1).

Таблица 1

Уровни сформированности самоорганизации в информальном образовании как показателя лично - профессиональной проактивности педагогов

Уровни	Интегративный критерий: <i>лично - профессиональная проактивность педагога</i>
	Самоорганизация педагога в информальном образовании (деятельностно - творческий компонент)
Алгоритмический	Способность конструировать индивидуальный маршрут информального образования, программу лично - профессионального самосовершенствования отсутствует
Эвристический	Способность конструировать индивидуальный маршрут информального образования, программу лично - профессионального самосовершенствования проявляется фрагментарно
Творческий	Сформированная способность конструировать индивидуальный маршрут информального образования, программу лично - профессионального самосовершенствования

Одним из этапов проведенного нами эксперимента [2] была фиксация уровня самоорганизации педагогов в информальном образовании, которая проводилась на основе рефлексии самореализации сконструированного индивидуального маршрута педагогов в информальном образовании и самодиагностики взрослой жизненной грамотности [2, с. 249 - 252]. Исследование позволило выявить значимые качества педагогов, способствующие росту их самоорганизации в информальном образовании, а именно — наиболее успешным в ходе эксперимента стало: повышение мотивации педагогов к исследовательской, проектной, творческой работе; рост профессиональных и непрофессиональных сообществ (методические объединения; творческие, проектные, исследовательские группы; консультационные пункты; сетевые сообщества; клубы по интересам и др.); повышение лично - профессионального мастерства на курсах повышения квалификации; расширение «географии» информального образования педагогов (включенность в разные виды информального образования (художественная самодеятельность, путешествия, чтение, рост посещений культурно - досуговых учреждений и др.)); повышение профессионального мастерства в рамках прохождения аттестации; повышение успеваемости учеников; увеличение количества педагогов, принимающих участие в конкурсном движении; активное участие в научно - практических конференциях,

конгрессах, семинарах; трансляция лично - профессионального опыта на международном, всероссийском, региональном и муниципальном уровнях; увеличение числа издательской продукции; увеличение числа награжденных различными наградами.

Педагог является главным субъектом управления своим профессиональным ростом и ключевой фигурой образования, именно поэтому непрерывное и проактивное лично - профессиональное развитие педагога, его осознанность, самоорганизация и саморазвитие — ключ к успешному образованию XXI века.

Список использованной литературы:

1. Митина, Л.М. Психология профессионального развития учителя: автореф. ... дис. д - ра псих. наук / Митина Лариса Максимовна. — М., 1995. — 43 с.
2. Окерешко, А.В. Стимулирование педагогов к информальному образованию в процессе повышения их квалификации: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Окерешко Анна Валентиновна. — Великий Новгород, 2016. — 267 с.
3. Шерайзина, Р.М. Новые ценности непрерывного педагогического образования: лично - профессиональный выбор — социально - психолого - педагогическая поддержка — экспертное консультирование / Р.М. Шерайзина // Непрерывное образование. — Вып. 2. — 2012. — С. 57 - 60.
4. Яновская, Т.Э. К вопросу о понятии «самоорганизация» в психолого - педагогических исследованиях / Т.Э. Яновская // Естественно - гуманитарные исследования. — 2013. — № 2.

© А.В. Окерешко, 2017

УДК 379,8

Н.А. Опарина

канд. пед. наук, профессор кафедры
социально - культурной деятельности
Института культуры и искусств МГПУ,
член Союза писателей России,
Москва, Российская Федерация
E - mail: oparil18@yandex.ru

О.В. Мальцева

ассистент кафедры социально - культурной деятельности,
заместитель директора Института культуры и искусств МГПУ,
Москва, Российская Федерация
E - mail: ovm071@yandex.ru

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ИГРОВОЙ КУЛЬТУРЫ В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ ПРАЗДНИКА

Аннотация

Актуальность статьи обусловлена важностью внимания общества к проблеме развития личности. Целью является анализ эффективности влияния игровых средств в процессе организации праздника на развитие личности. Представлен метод творческого

взаимодействия детей и взрослых. Результатом является факт активно исследуемых в настоящее время разных направлений игровой деятельности. К выводам относятся внимание к психологическим особенностям подготовки к организации праздников и игровой деятельности педагогов - практиков.

Ключевые слова

Воспитание, творчество, игра, праздник, культура, взаимодействие, процесс.

В современных условиях различные формы игрового досуга являются важным средством воспитания и развития детей и молодежи в процессе организации праздников. Взаимодействие в процессе творческой деятельности взрослых и детей является основополагающим компонентом воспитательной работы в целом. В сущности, педагогическая работа представляет собой непрерывную череду ситуаций, включающих единство трех разновидностей сотворчества детей и взрослых: детей с детьми, взрослых со взрослыми и взрослых с детьми. И каждое из этих разновидностей имеет свои особенности, проблемы и положительные стороны.

Педагогическое взаимодействие представляет собой важнейшую часть воспитательного процесса, что и наблюдается в организации праздников для детей и юношества. «Праздник выступает как многогранное социально - художественное явление, направленное на духовно - нравственное развитие личности. Творчески участвуя в создании праздника, дети и взрослые вступают в процесс активного взаимодействия по большому спектру организационно - художественных моментов» [5, с. 19].

В празднично - игровой культуре сосредоточены немаловажные социально - педагогические и психологические проблемы развития и подрастающего поколения. Праздник невозможен без четкой организации, без соблюдения наиболее важных законов и принципов его подготовки и проведения [7, с. 27].

Взаимодействие праздника и игры является базовым компонентом, благодаря которому возможно создание и развитие новых видов и технологических празднично - игровых моделей. На это обращают внимание в своих исследованиях по данной проблематике известные ученые (Д.Б. Эльконин, С.А. Шамаков, Б.З. Вульф, В.М. Григорьев, Г.П. Черный, И.И. Фришман и др.)

Выстроить и организовать весь творческий процесс по созданию игрового праздника и добиться полного взаимопонимания детей и взрослых — одна из важнейших художественных и педагогических задач современной педагогики досуга. «Пространство игры и праздника имеет свои важные психолого - педагогические особенности» [2, с. 98].

В настоящее время активно исследуются разные направления игровой деятельности современных детей: этнопедагогические проблемы игры (В.М. Григорьев); игровые технологии в детском движении (А.С. Прутченков и др.); игровое взаимодействие в детских объединениях (И.И. Фришман и др.); разрабатываются профориентационные игры (Н.С. Пряжников и др.). В досуговую практику включаются в весьма активной форме ролевые, компьютерные и другие виды игр. Возрастает и внимание родителей, детей и педагогов к проблеме взаимодействия игры и праздника в досуговой деятельности подрастающего поколения. Обращает на себя внимание и проблема использования игровых и праздничных форм в организации досуга девиантных детей, детей с ограниченными возможностями здоровья в процессе их реабилитации средствами игротерапии и т.д. Празднично - игровая культура обеспечивает личность необходимыми средствами и условиями для самовыражения от младенчества до старости.

В условиях празднично - игровой деятельности для установления взаимодействия между взрослыми и детьми практиками организации детского досуга учитываются следующие положения:

- опора на положительные качества ребёнка (создание ситуации успеха);
- формирование будущих жизненных устремлений (выбор соответствующего интересам и возможностям занятия ребёнка);
- включение детей в значимую для него общественно полезную деятельность;
- глубокая доверительность во взаимоотношениях взрослых и детей. [8, с. 75].

Игровые формы досуга ближе всего детям младшего школьного возраста. Они комфортно себя чувствуют и естественнее выглядят в таких видах деятельности. Наиболее органичной моделью культурно - досуговой деятельности являются сюжетно - игровые программы, инсценированные сказки с использованием игровых элементов, развлекательные игры, игровые программы на открытом воздухе и др. [7, с. 54]. Этот возраст пока не готов для такой кропотливой, хотя и творчески увлекательной работы. Поэтому в досуговой деятельности младших школьников основное место должна занимать игра.

Творческая деятельность младших школьников отвечает и другой потребности этого возраста – повышенной потребности в юморе, в мажорной окраске всех коллективных творческих дел. Младшие школьники не могут долго погружаться в серьёзную, драматическую атмосферу и они стараются побыстрее из нее выйти.

Средний школьный возраст — это возраст отказа от «детства». Подростки хотят, чтобы их не считали больше маленькими. Их тянет к старшеклассникам, которым они стремятся во всём подражать. Подростки не хотят больше играть в прежние игры, не хотят инсценировать сказки, как малыши [8, с. 59]. В празднично - игровую деятельность ребят такого возраста уместнее включать спортивные игры, игровые программы и конкурсы, в которых бы они смогли показать свою силу, ловкость, выносливость, сообразительность. Они любят различные игровые викторины, турниры, творческие состязания, подвижные игровые представления. Таким детям тоже не чужды формы досуга с юмористической окраской. Они любят фантастику, героику, приключенческие жанры и развлекательные программы.

Подростки очень энергичны, более выносливы, чем младшие школьники, но менее дисциплинированы и организованы, поэтому некоторые формы культурно - досуговой деятельности, которые требуют массового участия и слаженной работы с ними проводить труднее.

Особый интерес у ребят вызывают игры и игровые программы на открытом воздухе. В них уместно включать и спортивные элементы, у таких программ может быть и сюжетная основа, они могут содержать и элементы театрализации. К тому же подростки очень любят сочинять сюжеты и программы своих игр сами. Организатору досуговой деятельности важно создать такие условия сотворчества с ребятами, в которых особенности этого возраста можно использовать с целью развития и обогащения личности подростка [9, с. 67].

Старший школьный возраст — это возраст осмысления жизни, углублённого и внимательного отношения к миру человеческих чувств и отношений. Дружба, любовь, смысл жизни, предательство, верность, мечта, идеал и другие понятия тревожат старшеклассников и заставляют их острее воспринимать все события вокруг себя.

Празднично - игровая деятельность старшеклассников может быть самой разнообразной. Ребята с удовольствием пишут и читают со сцены стихи, ставят спектакли, организуют театрализованные концерты в школе и выездные выступления.

Игра в культурно - досуговой деятельности детей каждой возрастной группы и игровые элементы составляют самую главную часть. Сущностью игры является то, что она представляет собой не реальную жизнь, а условность, специфическую деятельность. Игра — это свободное проявление человеческой деятельности, она никогда не должна навязываться физически или морально. То, что делается по обязанности, никогда не станет и не назовётся игрой. А потребность в игре возникает чаще всего только на досуге, только в виде развлечения. Игра, несмотря на свои жёсткие правила, развивает фантазию, учит импровизировать в поставленных условиях, активизирует творческие и интеллектуальные свойства личности. Без игры праздник не состоится.

Список использованной литературы:

1. Ванцвайг П. Десять заповедей творческой личности / Пер. с англ. М.: Прогресс, 1990. 192 с.
2. Воловик А.Ф., Воловик В.А. Педагогика досуга. М.: МПСИ; Флинта, 1998. 240 с.
3. Давыдова М.А., Агапова И.А. Праздник в школе. М.: Рольф, 2001. 256 с.
4. Данилов С.В., Илюшин Л.С. Праздник длиной в учебный год. СПб: Каро, 2001. 480 с.
5. Иванов И.П. Энциклопедия коллективных творческих дел. М.: Педагогика, 1991. 208 с.
6. Лавренева Л.Е. Детские праздники в школе и дома. СПб.: Паритет, 2006. 160 с.
7. Опарина Н.А. Пьесы и сценарии для детей и юношества. Педагогика театрализованного досуга. М.: ВЛАДОС, 2008. 424 с.
8. Опарина Н.А. Школьные театрализованные праздники и зрелища. М.: Арманов - центр, 2012. 176 с.
9. Шамаков С. Нетрадиционные праздники в школе: Сценарии и методика. М.: ЦГЛ, 2005. 331 с.
10. Энциклопедия детского досуга: Игры, праздники, развлечения. М.: Махаон, 2001. 120 с.

© Н.А. Опарина, О.В. Мальцева, 2017

УДК 37.04

С.Б. Пашкин,

д.п.н., профессор Института психологии РГПУ им. А.И. Герцена,
г. Санкт - Петербург, Российская Федерация,
E - mail: sergejppashkin@mail.ru

А.Н. Минко,

преподаватель СПбУ МВД России,
г. Санкт - Петербург, Российская Федерация

ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ СО СЛУШАТЕЛЯМИ ЖЕНЩИНАМИ В ВУЗАХ МВД РФ

Аннотация

В статье рассматриваются особенности проведения занятий по физической подготовке со слушателями женщинами с учетом проявлений гендерных различий. Делается вывод о необходимости дифференцированного подхода к разработке учебных программ для сотрудников органов внутренних дел.

Ключевые слова:

Физическая подготовка, индивидуальные и гендерные различия, гетерохронность, индивидуальный подход, комплексность в обучении.

Вышеуказанные занятия слушателей (курсантов) женщин направлены на повышение их общей физической подготовленности, работоспособности, укрепление здоровья, закаливание организма. Преподаватель в полной мере сталкивается с психологией индивидуальных различий и, как следствие, с тем обстоятельством, что занятия с мужчинами и женщинами с точки зрения их диморфизма организуются дифференцированно.

Степень и содержание половых различий неодинаковы в разных видах жизнедеятельности. Наиболее значимые различия зафиксированы в сфере психофизиологических особенностей: гетерохронность развития и созревания, специфические функции, что проявляются как в направленности интересов, так и в соотношении общественно - производственных, профессиональных и семейно - бытовых функций [2]. Педагоги при проведении занятий по физподготовке с обучающимися женщинами, должны учитывать и их морфофизиологические особенности [3, С. 371 - 372].

У них снижены в сравнении с мужчинами скоростные и силовые двигательные качества. Вместе с тем, женщины превосходят мужчин в гибкости и выносливости. Эти особенности женщин следует учитывать. Ученые и специалисты особое внимание обращают на понимание преподавателей физической подготовки физиологического и психического состояния женщин в момент менструального периода (дозированные физические нагрузки, в отдельных случаях освобождение на этот период от занятий). Здесь медицинский и педагогический контроль по целям и задачам совпадает.

Помимо медико - биологических особенностей слушателей женщин немаловажное значение полоролевые различия характера.

Известно, что некоторые половые психические особенности связаны не только с биологическими факторами, но и с исторически сложившиеся дифференциацией мужских и женских социальных ролей, разделением труда по половым признакам, различием в традиционном воспитании девочек и мальчиков в соответствии с культурно - историческими стереотипами женственности и мужественности. Есть мнения о половых различиях внушаемости, тревожности, соревновательности и доминантности.

Эмансипация женщин, что наблюдается в последние десятилетия прошлого и нынешнего столетия привела к расширению сферы совместной деятельности мужчин и женщин. Все больше женщин призывается в ряды сотрудников полиции, наблюдается тенденция широкого их привлечения к службе на контрактной основе, обучения в вузах МВД России.

С каждым годом совершенствуются и расширяются организационно - методические направления физической подготовки слушателей женщин.

Необходимым объемом двигательных навыков, физическими качествами, обеспечивающими успешное овладения профессией, сохранение и укрепление здоровья, поддержание высокой работоспособностью – важнейшая задача учебной дисциплины «физическая подготовка». Плановые занятия должны мотивировать привычку к систематичности и самостоятельности поддержания и совершенствования своей спортивной формы. С женщинами они проводятся по специальным программам и носят преимущественно комплексный характер.

В педагогической деятельности профессионально - преподавательскому составу кафедр физической подготовки следует опираться на характерные положительные

психологические особенности женщин: внимание, взвешенность личностных оценок в профессиональном общении, доверительность, отходчивость, умение идти на компромиссы, сензитивность, эмпатичность, эмоциональность, открытость, способность интегрировать в себе лучшие черты ближайшего окружения, быстрая адаптация к условиям служебно - профессиональной деятельности, находчивость в трудных жизненных и профессиональных ситуациях, собранность, стойкость, способность в случае необходимости быть решительным и бескомпромиссными, стремление к справедливости. Вместе с положительными качествами, часто встречаются импульсивность, нерациональность, нелогичность, нежелание рисковать в сложных ситуациях при лимите времени и действовать по заранее заданному алгоритму.

Также следует отметить, что женщина достаточно автономна в своем поведении. При этом многое зависит от ситуации, настроения и самочувствия.

Французский философ Огюст Конт (1798 - 1857) подчеркивал, что «величайшая проблема женщины состоит в преодолении трудности повиноваться [1, С. 494]». Объективности ради следует отметить, что это положение справедливо и для современных мужчин. У обучающихся со школьной скамьи в вузы МВД подростков отсутствуют такие качества, как субординация, уважение к старшим, дисциплинированность, исполнительность.

Преподавателям не следует уподобляться тому начальнику (командиру), который, не моргнув глазом, заявляет: «У меня нет женщин в подчинении, они такие же сотрудники, как и мужчины». Данное замечание имеет прямое отношение не только к авторитету педагога, но и в конечном итоге к эффективности и результативности занятий с женщинами.

К особенностям физической подготовки сотрудников - женщин, а слушатели (курсанты) и женщины, и мужчины к таковым относятся, можно отнести то, что у них более высокая успеваемость, чем у мужчин; мотивация к формированию социально - психологических отношений в процессе обучения. Вместе с тем у них более высокий уровень заболеваемости и своеобразная его структура (нейроциркулярная дистония и др.). Динамика физиологических резервов организма женщины в течение первого года обучения изменяется в меньшей степени, чем у мужчин, в последующем, наоборот, возрастает в большей степени [3, С. 242].

Всесторонний учет психологических особенностей слушателей - женщин, строгое следование программам их обучения, позволит им в последующем творчески использовать сформированные компетенции – в процессе своей профессиональной деятельности.

Список использованной литературы:

1. Военная педагогика. Учебник для ВУЗов / Под ред. О.Ю. Ефремова. - СПб.: Питер, 2015. - 640 с.
2. Пашкин С.Б. Развитие волевых качеств у сотрудников органов внутренних дел МВД России на занятиях по физической подготовке [Текст] / Пашкин С.Б., Минко А.Н. // Нравственное воспитание в современном мире: психологический и педагогический аспект: сборник статей Международной научно - практической конференции (13 мая 2017 г., г. Самара). В 2 ч. Ч.2. – Уфа: АЭТЕРНА, 2017. – С. 103 - 107.
3. Физическая культура и физическая подготовка: учебник для студентов ВУЗов, курсантов и слушателей образовательных учреждений высшего профессионального образования МВД России // [И.С. Барчуков, Ю.Н. Назаров, С.С. Егоров и др.]; под ред. В.Я. Кикотя, И.С. Барчукова. - М.: ЮНИТИ - Дана, 2011. - 431 с.

© С.Б. Пашкин, А.Н. Минко, 2017

Попова Валентина Сергеева,
директор МОБУ Гимназия №5,
Неволина Виктория Васильевна,
кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии,
доцент кафедры философии
ОрГМУ,
Голубева Надежда Петровна,
педагог МОБУ Гимназия №5,
г. Оренбург, nevolina - v@yandex.ru

ОПЫТ РАБОТЫ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ПЛОЩАДКИ В РАМКАХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ «ШКОЛА - ВУЗ»

Аннотация: В статье представлен опыт реализации педагогического проекта работы открытой экспериментальной площадки в рамках взаимодействия «Школа - Вуз». Разработаны и апробированы новые педагогические технологии саморазвития (веб - квесты, технология позиционного обучения, технология «Шесть шляп» и др.).

Ключевые слова: саморазвитие, стратегии саморазвития, технологии саморазвития.

В современном обществе востребованы специалисты, умеющие гибко выстраивать продуктивные стратегии профессионального саморазвития. Современное образование ориентировано на нормативную и компетентностную модель специалиста, в которой недостаточно учитываются прогностические ориентиры образования, заключающиеся в готовности отвечать вызовам современного общества. Мы считаем, что современное образование должно быть ориентировано на прогностическую модель подготовки своих выпускников, способных выстраивать четкую стратегию профессионального саморазвития, которая позволит быть востребованными в обществе.

Нами разработан и реализован педагогический проект экспериментальной площадки. Базой для научно - исследовательской и экспериментальной работы выступили Оренбургский государственный медицинский университет (кафедра общей психологии, кафедра философии) и гимназия №5. г. Оренбурга. В рамках педагогического проекта проводились педагогические исследования, анкетирования, опросы. В ходе реализации экспериментальной площадки, в которой принимали участие школьники, студенты, преподаватели использовались следующие методы и технологии: опросы экспертов, семинары, открытые дискуссии, ролевые игры, моделирование, квесты.

В данной статье рассмотрим опыт реализации экспериментальной площадки в рамках сотрудничества «школа - ВУЗ».

Этапы работы:

1. Предварительный: поиск и привлечение участников и определение их роли в деятельности площадки; предварительный анализ научных и методических материалов; разработка комплекта научно - методических материалов; разработка новых педагогических технологий; создание сайта «Лаборатория саморазвития».

2. Экспериментальная работа: функционирование сайта «Лаборатория саморазвития»; издание комплекта научно - методических материалов, содержащего учебно - методическое пособие, презентационный комплекс, технологии саморазвития; работа экспериментальной площадки (апробация технологий, взаимодействие субъектов).

3. Итоговый: анализ результатов и подведение итогов работы.

В процессе работы экспериментальной площадки участниками апробированы технологии профессионального саморазвития: Веб - квесты; Форсайт - технологии; технологии саморазвития (тайм - менеджмент, технология позиционного обучения, технология «Шесть шляп мышления» (Э. де Боно), технология «Качели времени»). Реализация проекта осуществлялась посредством проведения анкетирования, опросов¹, апробации новых педагогических технологий, публикации совместных статей^{2,3}.

В рамках организации виртуального взаимодействия и получения возможности доступа к материалам проекта организована работа сайта «Лаборатория саморазвития» (<http://nevolina-v.wix.com/samraz>), который дает возможность использования методических материалов по запросу участников проекта, получения отзыва, рецензии на представленные материалы (рабочие программы, методические разработки, статьи, указания, пособия), получения рекомендаций, консультаций по проблемам саморазвития, возможность обмена материалами участников проекта, обсуждение материалов, обмен мнениями.

Организовано сотрудничество с педагогами гимназии №5 (совместные публикации, методические разработки, апробация новых педагогических технологий, имеются совместные дипломы, сертификаты).

Осуществляется подготовка научно - исследовательских работ школьников для участия в конкурсах, олимпиадах, конференциях (например, ежегодное участие школьников в вузовских конференциях, организованных ОрГМУ «Мы молодые исследователи медико - биологических проблем»).

Проведен семинар - практикум для педагогов «Позиционная технология обучения». Материалы размещены на сайте гимназии №5 (<http://www.gim5.ru/konspekty-urokov/>)

В рамках работы экспериментальной площадки получены дипломы, сертификаты совместных работ.



¹ Психолого - педагогические условия саморазвития личности в юношеском возрасте. / В.В.Неволина // Казанский педагогический журнал. 2015. - №5. - С.167 - 171.

² Методические рекомендации по организации работы с литературой / В.В.Неволина. А.И.Суханова // Наука, образование, общество, проблемы и перспективы развития: сборник научных трудов по материалам международной научно - практической конференции. Тамбов, Изд - во ТРОО «Бизнес, наука, общество», 2014.– С. 104 - 105.

³ Изучение литературы как средство активизации процесса саморазвития личности / В.В.Неволина, Н.П.Голубева, А.И.Суханова // Вектор развития современной науки. X Международная научно - практическая конференция. - М.: Издательство «Олимп», 2016. - С. 872 - 874.

Практическая значимость реализуемого педагогического проекта экспериментальной площадки в рамках взаимодействия «Школа - Вуз» заключается в том, что оно направлено на совершенствование качества образования в аспекте саморазвития личности, в возможности применения технологий саморазвития и педагогического инструментария аудиторной и самостоятельной работы в педагогической практике.

Литература:

1. Технология тайм - менеджмента в образовательном процессе высшей школы / В.В.Неволина, М.И. Щеглова // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). – 2016. - № 9. - С.101 - 109.

2. Профессиональное саморазвитие личности в современном образовательном пространстве. Монография / В.В. Неволина, И.Д.Белоновская, В.В. Баранов. – М.: Издательство «Перо», 2017. – 200с.

© В.С.Попова, В.В.Неволина, Н.П.Голубева, 2017

УДК 378.14

В.Б. Рондырев – Ильинский, доцент кафедры географии,
канд. педагогических наук, Нижневартовского государственного университета,
г. Нижневартовск, РФ. E - mail: osipt@list.ru

Ю.В. Попович
студентка 5 курса Нижневартовского государственного университета,
специальность «Безопасность жизнедеятельности», г. Нижневартовск, РФ.
E - mail: julia84andalex@yandex.ru

V.B. Rondyrev - Ilinsky, candidate of pedagogical Sciences,
Nizhnevartovsk state University, Nizhnevartovsk, Russia. E - mail: osipt@list.ru

Y. V. Popovich, student of the 5th year,
Nizhnevartovsk state University, specialty «Life Safety», Nizhnevartovsk,
Russia. E - mail: julia84andalex@yandex.ru

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ КАК ОДИН ИЗ ПРИОРИТЕТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ

THE FORMATION OF CULTURE OF SAFETY STUDENTS AS ONE OF THE PRIORITIES THE PROFESSIONAL TRAINING OF TEACHERS

Аннотация

Рассмотрены вопросы организации по формированию у школьников знаний и умений повышающих их культуру безопасности с использованием современных педагогических технологий и методов обучения.

Для осуществления поставленных задач необходимо использовать разнообразные формы, методы и средства, в первую очередь, личный пример педагогов общеобразовательного учреждения.

Ключевые слова: Культура безопасности, образовательное учреждение, педагог, учащиеся, безопасность жизнедеятельности, обучение, воспитание.

Annotation

There have been performed some problem questions to form to students knowledge and skills to improve their culture of safety with using of modern educational technologies and teaching methods.

To implement our tasks, we need use different forms, methods and means, and at the first time the personal example of teachers of educational institutions.

Key words: culture of safety, educational institution, teacher, students, life safety, teaching, education.

Актуальность проблемы формирования культуры личной безопасности необходимое учащихся общеобразовательных обусловлена заведений обусловлена теми тем фактом, жизнедеятельности что здоровье функционирования является не базовые только необходимым должны условием нормальной представления жизни человека, по но и тем, проблемы фактором, что проблемы здоровое население также есть стратегически Ор необходимое условие имеется для эффективного имеется функционирования и развития общеобразовательном государства.

В жизни чрезвычайных человека имеется ориентиров период, когда должна он наиболее чрезвычайных уязвим перед убеждений потенциальными опасностями, ценностных возникающими на когда его непростою отрезок жизненном пути. где Этот период учителя соответствует его переходу взрослению и переходу к нормальной вступлению в самостоятельную имеется взрослую жизнь.

учащихся Безопасность жизнедеятельности работа гражданина во теми многом определяется образовательных теми представлениями, соответствует которые были гражданина сформированы в общеобразовательном коллективно учреждении, на жизненного стадии жизненного формальных развития, обозначаемого нравственных как подростковый зависимо возраст. Именно в заботу школьном возрасте особенностей должны оформиться и обеспечить сформироваться базовые педагогического представления о культуре решающих личной безопасности для жизнедеятельности.

Одну культура из решающих пер ролей здесь целей должны играть работа учителя. Их жизненного работа должна от включать в себя и Безопасность обучение и воспитание и способов заботу о здоровье ролей учащихся в общеобразовательных самостоятельную заведениях, где разделяемых проходит большой от отрезок их работника времени.

К числу уровень факторов, влияющих для на уровень во профессиональной компетентности жизненном педагогического персонала зависимо образовательных учреждений в школьном обеспечении безопасности времени учащихся можно потенциальными отнести общую решающих организационную культуру ориентиров образовательного учреждения и определяется готовность каждого реализации педагогического работника, также не зависимо миссии от занимаемой чрезвычайных должности, к решению когда задач по деятельности защите от формальных чрезвычайных ситуаций.

Организационная культура только образовательного учреждения - жизненного это «совокупность коллективно культуру разделяемых ценностных числу ориентиров,

нравственных нормальной норм, убеждений, уровень формальных и неформальных отрезков правил, особенностей задач поведения, стиля учащихся руководства, способов от решения проблем, а решению также представлений о личной месте и роли целей образовательного учреждения в профессиональной обществе, позволяющая человека обеспечить организованность имеется деятельности по реализации миссии и целей образовательного учреждения» [1, С. 12 - 14].

Культура в общепринятом нашем понимании опирается на общепризнанные ценности и нормы, следовательно, организационная культура образовательного учреждения складывается с опорой на ценности и нормы, определяемые непосредственно для данного образовательного учреждения. При этом следует понимать, что она массовым находится в прямой органи зависимости от реализуется сформированной культуры Данная безопасности каждого факторы педагогического работника она учреждения.

В наше или время, когда складывается риски возникновения социальному чрезвычайных ситуаций социальному являются достаточно одной высокими, одной следовательно из особенностей процессе образовательных учреждений, том как объектов с со массовым пребыванием влияет людей, является не создание таких компонентах организационно - управленческих нашем отношений в коллективе, новыми которые обеспечат качества формирование у всех достаточно педагогических работников образовательного соответствующей культуры в является области защиты педагогического от чрезвычайных каждого ситуаций. Данная обеспечат работа в полной системы мере должна должна затрагивать как образовательного педагогический коллектив, работника так и коллектив целостное учащихся. Влияние исходим организационной культуры одной на учащихся что зависит от ценности ее уровня в работа данном образовательном наше учреждении [2].

При качества исследовании воспитания негативными культуры безопасности должна как системы находится мы исходим работников из положения о целостное том, что это система - это данная целостное образование, это обладающее новыми отношений качественными характеристиками (интегративными органи качествами), не области содержащимися в образующих процесс его компонентах [3, С. 18]. явлению Воспитанию как педагогический социальному явлению нормы присуща функция - негативными трансляция культуры нормы безопасности от одной одного поколения к обеспечат другому. Данная время функция реализуется в содержащимися процессе воспитания независимо культуры безопасности наше независимо от образование того, является целостное ли данная должна составляющая воспитания компонентах целостной системой затрагивать или суммативным мере образованием, которому защиты не присущи поколения интегративные качества.

обеспечат Общеобразовательная школа работников влияет не столько на социальные факторы, сколько на процесс взаимодействия школьников с этими негативными факторами социализации. Именно целостный педагогический процесс (органической составной частью, которого является воспитание культуры безопасности) повышает готовность учащихся к противодействию деструктивным влияниям среды.

Следующий вопрос системного анализа явления - его состав и структура. Для выявления структуры воспитания культуры безопасности в педагогическом процессе необходимо исследовать следующие аспекты данного педагогического явления:

- деятельность субъектов педагогического процесса: педагога, приглашенных на урок специалистов по проблемам безопасности, школьников с различным уровнем развития культуры безопасности и т.д.;
- процесс воспитания: цели, содержание, средства воспитания, критерии диагностики культуры безопасности школьников;

- воспитание культуры безопасности в педагогическом процессе: учебном процессе, внеклассной работе, совместной работе педагогического коллектива с родителями;
- воспитание культуры безопасности в педагогическом процессе начальной школы, основной школы и в старших классах;
- взаимосвязь теории, искусства и практика в воспитании культуры безопасности школьников;
- взаимосвязь воспитания культуры безопасности школьников с внешкольным воспитанием, факторами социализации.

Цели, содержание, средства, критерии оценки реализуются в деятельности педагога, школьников и других субъектов педагогического процесса (приглашенных на урок специалистов, родителей и т.д.).

В совместной деятельности педагога и школьников реализуются основные компоненты воспитания культуры безопасности: цели воспитания (стремление школьников научиться быть безопасными и цели учителей помочь им овладеть культурой безопасности), содержание воспитания (в личности и деятельности, отношениях, общении опредмечены и распределены основные элементы культуры безопасности), средства (методы воспитания, способы преподавания и учения, способы и приемы деятельности и т.д.), критерии оценки (эталон безопасного человека в личности педагога и т.д.), условия (обстоятельства, влияющие на направленность и эффективность формирования готовности к безопасной жизнедеятельности на основе присвоения культуры безопасности) и результаты воспитания (изменение готовности школьников и учителей к безопасной жизнедеятельности).

Список использованной литературы:

1. Родионов В.А., Аханькова Т.Е., Лантуева Е.А., Ступницкая М.А. С чего начинается школа. // Школьный психолог. - 2003. - № 38. - С. 12 - 14.
2. Панфилова А.Л. Деловая коммуникация в профессиональной деятельности. – Спб.: Знание, 1999. - 510 с.
3. Афанасьев В.Г. Системность и общество. - М.: Политиздат, 1980. - 368 с.

© В.Б. Рондырев - Ильинский, Ю.В. Попович, 2017

УДК 377.5

Л.А.Роппельт

преподаватель высшей категории КрасМТ, г. Красноярск, РФ

E - mail: roppelt.lilia@yandex.ru

Г.М.Мингалеева

преподаватель высшей категории КрасМТ, г. Красноярск, РФ

СОВРЕМЕННЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В МЕДИЦИНСКОМ ТЕХНИКУМЕ

Аннотация

По сути дела, любой процесс, связанный с переработкой информации, может называться информационной технологией, однако, в данном случае, мы под информационной технологией понимаем совокупность компьютерных средств и методов сбора, обработки и

передачи данных для получения информации нового качества о преподаваемом материале в рамках профессионального модуля и повышения мотивации обучающихся.

Ключевые слова: информационные технологии.

Давайте вспомним слова К.Д. Ушинского «Чем более органов наших чувств принимает участие в восприятии какого - либо впечатления, или группы впечатлений, тем прочнее ложатся эти впечатления в нашу механическую, нервную память, вернее сохраняются ею и легче, потом вспоминаются».

Современные информационные технологии задали новое направление преподавания любой дисциплины. Начну свои рассуждения о современных информационных технологиях с термина, что такое информация. Термин «информация» (от латинского information – разъяснение, представление) давно и широко используется в науке и повседневной жизни [1, с.13]. Не исключение и наша педагогическая деятельность.

В нашем техникуме мы - преподаватели профессионального модуля «Выполнение работ по профессии младшая медицинская сестра по уходу за больными», используем информационные технологии на каждом этапе занятия: при проверке домашней работы, при подаче нового материала, при проведении программированного контроля, экспертизы знаний, экзаменов, при подготовке различных проектов, презентаций и т.д. Таким образом информационные технологии позволяют нам заниматься инновационной, проектной и исследовательской деятельностью.

Вся современная проекционная аппаратура является мультимедийной (многофункциональной). Мультимедиа означает возможность работы с информацией в различных видах, а не только в цифровом, как у обычных компьютеров. Прежде всего, здесь имеется в виду звуковая и видеoinформация [2, с.33]. Обучающие компьютерные программы расширяют наши педагогические возможности.

Для повышения мотивации обучающихся преподаватели нашего цикла применяют на занятиях модули Федерального центра информационно – образовательных ресурсов. Они позволяют не только донести новую информацию, но и проконтролировать процесс ее освоения. В режиме контроля варианты заданий подбираются компьютером, время обдумывания ограничивается, результаты ответов фиксируются, при ошибке дается правильный ответ и комментарий. По окончании выводится список тем, по которым была допущена ошибка и которые стоит повторить, ставится отметка.

Компьютер вместе с информационными технологиями открывает принципиально новые возможности в области образования, в учебной деятельности и творчестве обучающегося. Возникает такая ситуация, когда информационные технологии становятся и основными инструментами дальнейшей профессиональной деятельности студентов.

При использовании информационных образовательных технологий на занятиях повышается мотивация обучения и стимулируется познавательный интерес студентов, при просмотре видео уроков возрастает эффективность самостоятельной работы.

Особо хочется сказать о проектной деятельности, которой стали заниматься обучающиеся именно благодаря информационным технологиям. Они помогают не только найти и обработать нужный материал, но и показать свои работы на занятиях конференциях в техникуме и других образовательных учреждениях. Информационные технологии увеличили временные рамки общения преподавателя и студента. У преподавателя появилась возможность проводить консультации дистанционно, давать рекомендации по написанию курсовых и дипломных работ.

Мы считаем, что информационные технологии весьма эффективны для оперативного получения достоверной информации, для развития интереса к профессиональному модулю.

В конце своих размышлений хочется сказать и мнение студентов об информационных технологиях. Обучающиеся считают, что информационные технологии оказывают значительную помощь в освоении профессиональных и общих компетенций, но ничто не заменит живое слово преподавателя и непосредственное общение с педагогом, особенно в медицине, где практические навыки имеют определяющее значение.

Список использованной литературы:

1. Васильева З.И. История педагогики и образования: учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования / по ред. З.И. Васильева / . – М.: ИЦ «Академия», 2014 г. – 432 с.
2. Материалы научно - практических конференций. Санкт - Петербург. (Информатика и информационные технологии в образовании), 2015 г.

© Л.А. Роппельт, Г.М. Мингалеева 2017

УДК 159.9

В.А. Сивков

студент, бакалавр, ВоГУ

г. Вологда, РФ

E - mail: vladsivkov1997@mail.ru

ПСИХОАНАЛИТИЧЕСКАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ МУЗЫКИ

Аннотация

В статье представлен психоаналитический взгляд на музыку и музыкальное произведение. Дано определение музыки, как функции личности. Рассмотрен генезис музыкального символизма и его связь с мышлением, а также выдвинута гипотеза относительно отношений между музыкальным произведением и реципиентом. Психоаналитический метод позволяет по - новому взглянуть на проблему понимания музыкального творчества.

Ключевые слова

Музыка, функция личности, психоаналитический объект, контейнер, аффект, интерпретация, объектные отношения, мышление.

В рамках психоанализа музыке не было уделено достаточного внимания в качестве объекта изучения. Это отчасти связано с тем, что визуальный символизм, в противовес аудиальному, занимает особое место в истории психоаналитического движения, поскольку визуальные образы в сновидениях и их интерпретация являются начальной точкой его развития. В то же время, в сновидениях достаточно редко встречаются элементы, напоминающие музыку. В «Толковании сновидений» З. Фрейд не рассматривает какие - либо аудиальные элементы сновидений, кроме речи [5, с. 326].

Однако, уже в 1907 году К.Г. Юнг доказывал существование связи между содержанием музыкального произведения, машинально напеваемого про себя или вслух, и релевантным ему аффектом или комплексом [7, с. 63 - 64]. Тем самым было показано, что музыкальные произведения (или их части) также способны быть репрезентациями аффектов, фантазий, смыслов.

Займствуя аспекты концептуализации проблемы у У.Р. Биона, можно рассматривать музыку, абстрагируясь от конкретных реализаций, как функцию. Так, факторами функции «музыка» будут выступать звуки и их сочетания, т.е. «избранные факты» (например, несколько одновременно сыгранных нот, порождающих новый звук) и сочетания избранных фактов (последовательно сыгранные ноты, создающие гамму или часть произведения). После осмысления и обдумывания эти сочетания складываются, в соответствии с определенными правилами, в «научную дедуктивную систему» (примером которой служит музыкальное произведение) и получают наименование. Исходя из вышесказанного, музыку можно определить, как сочетание различных звуков, осуществленное в последовательности соответствующей правилам, упорядочивающим данные сочетания. Существенной чертой такого сочетания является ритмичность.

Если же рассматривать музыку как функцию личности, то ее факторами и переменными окажутся аффекты, смыслы, отношения и т.д. [1, с. 16]. С этой точки зрения, музыка может быть понята как производная от идей, чувств, «конфликтных сочетаний», пар ассоциаций - интерпретаций и др., которые являются, по определению Биона, «психоаналитическими элементами». Производные же от «психоаналитических элементов» – это «психоаналитические объекты» [2, с. 22], в результате чего музыку можно рассматривать в научном поле психоанализа.

В качестве психоаналитического объекта музыку можно рассмотреть в трех измерениях, во - первых, она представлена в области чувств, то есть воспринимается, слышима. Во - вторых, ее можно рассмотреть с позиции личного или коллективного мифа. Упоминание о музыкальном в области коллективного мифа представлено, например, в древнегреческой мифологии. Мифы об Аполлоне, Дионисе, Сиренах и др. служат тому подтверждением. Под личным же мифом имеется в виду фантазия осознанная или бессознательная, продуцируемая индивидом. В - третьих, музыка как психоаналитический объект имеет отношение к эмоциональным переживаниям и их пониманию.

Вопрос о генезисе аудиального символизма, относящийся к данной размерности, отсылает к «личному мифу», к репрезентациям ранних переживаний. Несмотря на то, что звуковой символизм образуется как репрезентация первичного объекта, его происхождение вызывает интерес в связи с тем, что музыка представляет собой относительно самостоятельную систему мышления. Из шума посредством интеграции образуется звук, затем звук приобретает значение, а сочетание звуков в дальнейшем могут обрести новый смысл. Музыкальное произведение (в своей целостности и по частям), таким образом, способно сохранять (контейнировать) аффекты и смыслы, которые затем могут быть восприняты, поняты и осмыслены слушателем (аффективное содержание произведения может быть высказано посредством переживания, транслируемого звучанием), что характеризует его в качестве символа или сочетания символов.

Музыкальное произведение является не только результатом мышления, но и является тем, что содержит в себе мысли и аффекты, т.е. о чем уже говорилось выше, выступает в

качестве контейнера для мыслей, аффектов, фантазий. Динамический характер музыкального произведения позволяет не только выразить качество переживания и его интенсивность, но и показать процесс его изменений (либо же изменений соответствующей фантазии). В качестве материала для интерпретаций музыка представляет собой репрезентацию «внутренних объектных отношений», т.е. отношений между частями личности (внутренними объектами) и соответствующих фантазий автора [6 с. 19]. Индивид и музыкальное произведение вступают в отношения взаимной проективной идентификации, фактически в отношения между автором произведения (частью его личности или аспектами его идентичности, зафиксированными в произведении, выражаемыми через фантазии и аффекты) и реципиентом, слушателем. В этих «отношениях» музыка может выполнять различные «роли».

Однако, прежде чем обратиться непосредственно к данным «отношениям», необходимо уяснить, что отправной точкой для данных размышлений служит тот факт, что музыка способна влиять на индивида, изменять качество аффекта им переживаемого, быть катализатором сильных переживаний, а также оказывать воздействие на его мыслительные процессы. Гипотеза, дающая вероятное объяснение, состоит из трех логически взаимосвязанных утверждений:

а) когда индивид находится под влиянием сильных аффектов, музыка выступает в качестве объекта для проективной идентификации, смягчая аффект;

б) в те моменты, когда индивид не испытывает яркого аффекта, находясь в состоянии, близком к состоянию «равномерного распределения внимания», он способен бессознательно воспринять аффект, контейнируемый произведением, тем самым выступая в роли контейнера. (У.Р. Бюн называл это состоянием «мечтания», но в таком контексте значение термина было бы, вероятно, шире, чем предполагал автор [1, с. 51]);

в) в том случае, если музыкальное произведение вызывает воспоминания или ассоциации, не релевантные его бессознательному содержанию, оно (произведение), скорее, является катализатором аффекта в виду того, что какие-то его части связываются с некоторым «комплексом»; и в дальнейшем оно может использоваться как контейнер этих переживаний, становясь концепцией или понятием (и др.) с соответствующим смыслом [2, с. 35]. Таким образом, двойное действие музыкального произведения становится более понятным.

Кроме того, следует учитывать и защитные механизмы, используемые слушателем в моменты сильных переживаний. Так, например, чтобы избежать переживания сильного аффекта человек может обратиться не к способности музыки контейнировать его, а к ее способности «вызывать» противоположный тому, что он испытывает, что отражает его «внутренние объектные отношения».

Данные эффекты, с одной стороны, зависят от состояния индивида (и структуры его личности), с другой, – от той фантазии и аффекта, которые содержатся в произведении (и структуры личности автора, т.к. последняя во многом предопределяет его переживания). Конкретное произведение наилучшим образом «пригодно» для контейнирования аффектов, наиболее «близких» по качеству к тому, что содержится в нем самом.

Как правило, паралингвистические аспекты речи в произведении соответствуют аффекту, репрезентируемому в произведении в целом (или динамике его изменений). А лингвистические аспекты способствуют более глубокому прояснению аффекта или же

фантазии, будучи равны остальным элементам произведения в том, что они также выступают в роли контейнера.

Однако, в некоторых музыкальных стилях, а именно в подстилях рок - музыки (разновидностях метала), в которых используется «скриминг» и «гроулинг» (и некоторые другие типы вокала), лингвистические аспекты речи практически перестают иметь значение. Иногда эти вокальные приемы служат сублимации агрессивных тенденций, но чаще напоминают феномен внутренних отношений между непсихотической частью личности и психотической ее частью [3, с. 38 - 39]. Данные отношения характеризуются тем, что первая модифицирует фрустрацию, производит мысли и обдумывает их, а вторая, напротив, разрушает мыслительные процессы и, пытаясь избавиться от мыслей и переживания фрустрации, лишает их смысла и «изгоняет» (путем расщепления и проективной идентификации) [1, с. 50 - 51]. «Скриминг» и «гроулинг» напоминают феномен «психотического крика» [4, с. 138].

В рамках гипотезы уже было описано два типа «отношений» индивид - музыка в зависимости от того, выступает ли в роли контейнируемого аффект слушателя, а музыка в роли контейнера или наоборот. Третий тип отношений связан с влиянием музыки на мыслительные процессы: выше описанные стили вокального исполнения, присущие определенным подстилям рок - музыки, вступают в разрушительные отношения с мышлением индивида, выступая в роли агрессора (как и все произведение в своей целостности). В дополнение к этому, может иметь место «отыгрывание» собственных внутренних отношений с психотической частью личности, атакующей мышление (репрезентацией которой и становится музыка, выступая в роли «плохого первичного объекта» [1, с. 52]) или, при идентификации с исполнителем – сублимация агрессивных тенденций. (Утверждение о существовании контейнер - контейнирующих аспектов сохраняет свое значение даже в случае третьего типа отношений.)

Описанные выше типы отношений между индивидом и музыкой, представленной в конкретных подстилях не единственно возможные. Отношения индивид - музыка могут быть более глубокими и разнообразными. Так или иначе, музыкальные предпочтения отражают структуру и динамику личности слушателя, его историю объектных отношений, актуальные отношения (в том числе принадлежность к группе) и т.д.

Можно также выделить отношения между группой («массой») и музыкой (конкретным произведением или же, более персонифицировано – исполнителем / группой: исполнителями и реципиентами). Музыка по отношению к группе вступает во взаимодействие, схожее с тем, что было описано применительно к индивиду: характеризуемое взаимной проективной идентификацией. Следовательно, музыка может выполнять те же три функции, что были описаны выше, и вступать с группой в различные отношения. Важным аспектом таких отношений является то, что музыка как носитель определенной мысли способна «выполнять роль» мистика (гения), вносить «идею», т.е. изменять структуру, ценности и другие характеристики группы [3, с. 32]. При этом она может способствовать как развитию группы, так и ее деградации, разрушению. Кроме того, она может выступать в качестве фактора формирования группы в базовом допущении, или даже заменить собой лидера.

Резюмируя концепции и гипотезы, предложенные в данной работе, справедливо сказать, что многие гипотезы правомерны не только по отношению к музыке, но и к другим видам

искусства. Тем не менее, те характеристики, которые определяют музыку как таковую, позволяют с большей уверенностью предположить, что между предметом искусства (музыкой, репрезентирующей автора) и воспринимающим его (реципиентом, слушателем) устанавливаются отношения взаимной проективной идентификации. Музыка тесно связана с развитием личности и мышлением, одновременно выступая в роли символа – контейнера, потенциально содержащего некоторый смысл, чувства, переживания, мысли и др. В качестве символа и результата мышления музыка, репрезентируя части личности ее автора и динамику их «отношений» (и структуру его личности), вступает с индивидом (или группой) в определенные отношения, т.е. выполняет транслирующую и контейнирующую функции.

Список использованной литературы:

1. Бюн У.Р. Научение через опыт переживания / Уилфред Р. Бюн. – Пер. с англ. – М.: «Когито - Центр», 2017. – 128 с.
2. Бюн У.Р. Элементы психоанализа / Уилфред Р. Бюн. – Пер. с англ. – М.: «Когито - Центр», 2009. – 127 с.
3. Гринберг Л. Введение в работы Биона: группы, познание, психозы, мышление, трансформация, психоаналитическая практика / Л.Гринберг, Д.Сор, Э.Табак де Бьянчеди. – пер. с англ. – М.: «Когито - Центр», 2007. – 158 с.
4. Клинические лекции по Кляйн и Биону / Под ред. Р. Андерсона. – Пер. с англ. – М.: Когито - Центр, 2012. – 192 с.
5. Фрейд З. Толкование сновидений / Зигмунд Фрейд. – Пер. с нем. Я. Когана. – СПб.: Азбука. Азбука - Аттикус, 2014. – 512 с.
6. Шарфф Джилл Сэвидж, Шарфф Дэвид Э. Основы теории объектных отношений / Пер. с англ. – М.: «Когито - Центр», 2017. – 304 с.
7. Юнг К.Г. Работы по психиатрии. Психогенез умственных расстройств / К. Г. Юнг. – Пер. с нем. под ред. В. Зеленского. – СПб.: Академический проект, 2000. – 304 с.

© В.А. Сивков, 2017

УДК 37.088

Юлия Александровна Скурихина

КОГОАУ ДПО «ИРО Кировской области», г. Киров, skurikhina@kirovipk.ru

Julia Skurikhina

Institute of educational development of the Kirov region

ТАЙМ - МЕНЕДЖМЕНТ ПЕДАГОГА – ОТВЕТ НА ВЫЗОВЫ СОВРЕМЕННОСТИ

TIME - MANAGEMENT FOR TEACHERS - ANSWER TO CHALLENGES OF THE TIME

Актуальность представленной статьи обусловлена тем, что в современной образовательной системе происходят кардинальные изменения, в которых ведущая роль отводится новому типу педагога – творческой личности, готовой к самостоятельным решениям, постоянному саморазвитию, эффективно управляющей своим временем.

Важной характеристикой современного педагога является умение управлять своим временем, которое является предметом тайм - менеджмента. Особенности тайм - менеджмента педагога и являются предметом рассмотрения в данной статье.

Ключевые слова: управление временем, тайм - менеджмент, система образования, профессиональный рост, самообразование, УУД, планирование.

The urgency of the presented article is caused by the fact that the cardinal changes take place in the modern educational system, in which the leading role is assigned to a new type of teacher - a creative personality, ready for independent solutions, constant self - development, effectively managing its time. An important characteristic of a modern teacher is the ability to manage his time, which is the subject of time management. Features of the teacher's time - management are the subject of consideration in this article.

Key words: time management, education system, professional growth, self - education, planning.

«Раньше время ползло, затем шло, теперь побежало ...» - эти слова известного сатирика сейчас как никогда актуальны. Любой специалист сталкивается с ситуацией, когда катастрофически не хватает времени: задерживаются важные отчеты, откладывается семейный отдых, приходится задерживаться после работы. Последние же исследования доказали, что почти каждый третий житель нашей страны (33 % женщин и 27 % мужчин) считает, что на работе не стоит задерживаться даже иногда. Согласны же, что необходимо задерживаться допоздна или брать работу на дом только 6 % опрошенных [1].

Современная система образования характеризуется значительными изменениями. Происходит смещение акцентов от централизованного управления образованием к децентрализованному, при котором большая самостоятельность в принятии решений предоставляется образовательной организации и отдельно педагогу. Другой важный аспект современной образовательной системы – это скорость изменения образовательной среды, ее многообразие и многогранность. Современные педагоги осваивают цифровые технологии, создают и ведут сайты, блоги, участвуют в работе сетевых сообществ [2]. Педагогу важно научиться не только определять собственные образовательные потребности, но и выстраивать индивидуальную траекторию профессионального роста, а значит, и грамотно распределять свое время [3].

Современный педагог выполняет большое количество задач: это не только подготовка и проведение занятий, внеурочная и внеклассная работа, общение с родителями, но и самообразование, ведение исследовательской деятельности, подготовка документации и отчетности. Все это приводит к тому, что педагоги часто задерживаются на работе, или берут работу домой. Для избегания подобных ситуаций современный учитель должен уметь управлять своим временем. Еще одним аргументом в пользу грамотного планирования является то, что у современных школьников должны формироваться метапредметные компетенции, к которым относятся и регулятивные УУД. Овладение регулятивными УУД предполагает владение обучающимися навыками планирования, распределения ресурсов, в том числе и своего времени [4]. Педагог же не может научить обучающегося планированию, если он сам этого не умеет и не является примером в данном аспекте. Таким образом, вопросы эффективного управления временем становятся особенно актуальными для современного педагога.

Управление временем (ТМ) — это междисциплинарный раздел науки, посвященный изучению проблем и методов оптимизации временных затрат в различных сферах человеческой деятельности [5]. Тайм - менеджмент имеет обширные связи с множеством других наук: философией, психологией, социологией, биологией, физикой и др. — во всех

этих многочисленных науках содержится множество знаний о времени. Это направление считается чисто западным и достаточно новым, хотя истоки его следует искать в научной организации труда (НОТ), которая начала развиваться в России еще в 20 - е годы XX века.

Что же характерно для тайм - менеджмента сейчас? Это, во - первых, рассмотрение ТМ как системы, он должен пронизывать все сферы жизни, а не отдельные ее направления. Во - вторых, применение ТМ как способа управления персоналом и корпорацией (появление корпоративного ТМ). И, кроме того, автоматизация ТМ (путем использования современных технических и программных средств ВТ). Очень важным отличием от НОТ является то, что ТМ не только предполагает эффективную организацию времени, но и позволяет ответить на вопрос: к каким целям нужно стремиться и есть ли необходимость к ним стремиться.

В данной статье хотелось бы затронуть аспекты, связанные с управлением личным временем преподавателя, рассмотреть особенности педагогической деятельности, ее положительные и отрицательные стороны с точки зрения рационального управления временем, а также предложить несколько методик, которыми могли бы пользоваться преподаватели.

В качестве положительных аспектов преподавательской деятельности (с точки зрения ТМ) стоит выделить такие:

- наличие перерывов каждые 45 мин / полтора часа (это важно, т.к. в планировании обязательно нужно учитывать отдых. А все пропагандисты ТМ рекомендуют делать небольшой перерыв в работе каждые 1 - 1,5 часа);

- наличие жесткого планирования, а именно расписание учебных занятий, мероприятий;

- наличие навыков планирования и подведения итогов (что облегчает осознание необходимости планирования времени и использование методик планирования);

Таким образом, у преподавателей имеются все предпосылки для рационального управления своим временем.

В качестве отрицательных моментов стоит отметить следующее:

- наличие большого количества кайросовых задач (т.е. задач, не привязанных ко времени, а связанных с наступлением определенного события, встречей с человеком, нахождением в определенном месте);

- наличие большого количества информации и документации (особенно хочется отметить, что большая часть работы педагога не автоматизирована, что приводит к дублированию выполняемых действий);

- необходимость выполнять сложные, объемные задачи (очень часто такие задачи откладываются, что приводит к авралам и срыву сроков);

- потеря времени на совещания и собрания (достаточно актуальная проблема для многих учебных заведений).

Одним из важнейших аспектов управления временем для педагога является планирование. Здесь есть несколько рекомендаций. Во - первых, для начала нужно составить полный перечень всех задач, которые необходимо выполнить и обязательно зафиксировать их на бумаге.

Сначала из списка выделяются задачи, привязанные ко времени (например, занятия или совещание). Это так называемое жесткое планирование. Эти задачи записывают слева, «привязывая» к определенному времени. Затем выделяются «кайросовые задачи» - задачи, привязанные к какому - либо событию (например, «если подойдет родитель Иванова С.И., то ...»). Существуют различные подходы к планированию таких задач, однако наиболее удобным нам кажется использование «стратегической картонки» - на нее выписывают все

«нежесткие» задачи и вкладывают, как закладку в ежедневник. Если задачи не будут выполнены, закладка просто перекаладывается на следующий день. Из остальных задач, которые должны быть выполнены в определенный день, но не привязаны к определенному времени, следует выделить делегируемые задачи – те задачи, выполнение которых можно перепоручить. И в конце выделяются крупные «бюджетлируемые» задачи. Они выписываются в правой части ежедневника с указанием примерных затрат времени. Причем выписывать их стоит в порядке убывания важности. Остаются еще небольшие, уточняющие задачи (узнать расписание на завтра, сообщить группе о собрании). Их лучше выполнить в начале рабочего дня. Эта процедура кажется достаточно долгой, однако при наличии привычки, на это будет тратиться 10 - 15 минут.

Что касается крупных задач, например таких как разработка УМК, написание доклада, то они становятся проблемой потому, что человек подсознательно отказывается от выполнения задачи, кажущейся ему слишком сложной. Это приводит к тому, что крупная задача выполняется в сжатые сроки в экстремальном режиме, приводит к переутомлению и часто отражается на качестве работы. Авторы тренингов по тайм - менеджменту (Архангельский Г., Калинин С.И.) предлагают такие способы работы над глобальными задачами:

- Разделить крупную задачу на подзадачи (издавна известный метод «разделяй и властвуй»). Этот метод широко известен преподавателям.

- «Заточка карандашей». Перед началом работы следует выполнить механическую работу (например, настроить параметры страницы, задать параметры шрифта). В это время мозг отвлекается от другой деятельности и начинает обдумывать задачу.

- «Первый шаг». Сделать небольшую простую часть работы, которая будет началом большой задачи. Например, оформить титульную страницу, сохранить ее в папку. Психологически это снимает барьер, давая ощущение, что работа уже начата.

- Метод «швейцарского сыра». Не всегда получается выполнять работу последовательно. Часто случается, что человек застопорился на какой - то мелочи. Можно выполнять ту часть работы, для которой есть материал или на которую в более всего настроены.

Эффективное планирование позволит эффективно организовать рабочее время педагога.

Еще один аспект, на котором хотелось бы остановиться – это проведение совещаний, т.к. в большинстве учебных заведений огромное время тратится именно на проведение совещаний. Причем, большая часть времени тратится нерационально. Здесь тоже есть множество рекомендаций.

1. Нужно продумывать план собрания, включая только те вопросы, которые действительно требуют участия всех присутствующих (если они касаются только нескольких человек, их лучше собрать отдельно).

2. Выделить каждому выступающему определенное время и соблюдать регламент. Приветствуется наличие презентационных материалов, облегчающих восприятие информации.

3. Не допускать стихийных обсуждений, выходящих за рамки темы собрания, пресекать препирания.

В одной из организаций была предложена идея «стоячих» совещаний, но пожалуй, это слишком кардинальная мера. Что касается технологий работы с информацией и документами, этому посвящено множество публикаций, выходящих за рамки ТМ.

Как отмечает Пивоваров А.А., способность к профессиональному самоопределению, принятию полной ответственности за результаты своей профессиональной деятельности, управления собой, своим саморазвитием является одним из способов «перезагрузки»

профессиональной компетентности педагога и средством «лечения» профессионального выгорания [6]. Навыки управления временем играют в этом не последнюю роль.

Список литературы

1. Хорошие работники обходятся без сверхурочных [Электронный ресурс] // rhr.ru/index/salary/trend\15743,0.html
2. Полушкина, Г.Ф. Новые технологии работы с родителями / Г.Ф. Полушкина // Образование в Кировской области. - 2014. - № 1 (29). - С. 52 - 53.
3. Скурихина Ю. А. Учет результатов процедур оценки качества образования в профессиональном развитии педагогов // Научно - методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – № 8 (август). – URL: <http://e-koncept.ru/2017/170205.htm>
4. Скурихина, Ю.А. Проектирование программы развития универсальных учебных действий (на примере 5 - го класса): методические рекомендации / Ю.А. Скурихина, Г.Ф. Полушкина, А.С. Корзунина, Л.А. Гмызина; под ред. А.А. Пивоварова. Киров: КОГОАУ ДПО «Институт развития образования Кировской области», 2016. 56 с.
5. Тайм - менеджмент: учебное пособие для вузов. Г.А.Архангельский, С.В.Бехтерев, М.А.Лукашенко, Т.В.Телегина; под ред. Г.А.Архангельского, М.: Маркет ДС, 2008, 288 с.
6. Пивоваров А.А «Перезагрузка» профессионального мышления и поведения педагогов в условиях инновационного развития образовательной организации // Эксперимент и инновации в школе. – 2014. - №1. – с. 36 - 38

© Скурихина Ю.А., 2017

УДК 378

Наталья Юрьевна Фоминых,

доктор педагогических наук, профессор кафедры ИЯ №1,
РЭУ им. Г.В. Плеханова, Москва

Екарева Ирина Леонидовна,

кандидат исторических наук, профессор, зав. кафедрой ИЯ№1
РЭУ им. Г.В. Плеханова, Москва

Зарудная Мария Владимировна,

Старший преподаватель, кафедра ИЯ№1,
РЭУ им. Г.В. Плеханова, Москва

Галахов Дмитрий Викторович,

Старший преподаватель, кафедра УИСиП,
РЭУ им. Г.В. Плеханова, Москва

ПЯТЬ ВОПРОСОВ О САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье рассматривается вопрос организации самостоятельной работы студентов, даются ответы на актуальные вопросы, поставленные современностью перед преподавателем и обучающимися. Авторы делают выводы на основе практического опыта работы РЭУ имени Г.В. Плеханова, описывают нестандартные приемы организации работы студентов.

Ключевые слова. Самостоятельная работы студентов, приемы и формы организации самостоятельной работы, мотивация.

В радость человеку только то,
над чем он хорошенько потрудился.

Так уж он устроен.

Антуан де Сент – Экзюпери

Итак, человек больше всего ценит свой труд.

Общеизвестно, что студент обучается только тогда, когда сам добывает нужную ему информацию, «переваривает» ее и на этой основе создает что-то свое, новое.

1. Что мотивирует студента к такой деятельности – оценка, экзамен, диплом?

А может быть, свобода выбора, предоставленная преподавателем? Например, выбор темы для групповой работы из списка тем или то, в каком виде представлять готовый материал или, наконец, с кем из однокурсников делать совместный проект.

Некоторые исследователи [2] полагают, что помимо организационного и процедурного выбора есть и когнитивный выбор, являющийся более эффективным в обеспечении долговременной студенческой автономии (student autonomy), поддержать которую могут такие средства, как:

- проблемное обучение, когда малые группы должны выработать свое решение проблемных задач, предлагаемых преподавателем.

- развитие студентами своих собственных идей в продолжение тем, обсуждаемых в классе.

- студенты публично делятся с одноклассниками теми умозаключениями, которые привели их к данному решению.

- преподаватель стимулирует студента наводящими фразами, например: «Что Вы выяснили?» и, после ответа: «Как вам кажется, что позволяет вам это утверждать?».

2. Что дает студенту привычка к самостоятельной работе? Интеллектуальную независимость и возможность выбора интересующей студента темы исследования. Однако, самостоятельная работа бывает эффективной только тогда, когда она дополняет аудиторную работу.

Формы самостоятельной работы известны и широко применяются в ходе преподавания различных дисциплин: эссе, презентации, доклады, рефераты, курсовые работы и т.д.

3. Как научить студента работать над этими заданиями самому, а не списывать, не копировать, без плагиата? В данной ситуации роль преподавателя чрезвычайно сложна. Он формулирует задачи, направляет поиск в нужном русле, организует самостоятельную работу студентов, отслеживает ее этапы, оценивает качество и степень самостоятельности студента при выполнении тех или иных заданий. При этом необходимо разбить предстоящую студенту работу на последовательные этапы, чтобы он не пытался по привычке все сделать в последний момент. Преподаватель устанавливает критические точки: выбор темы, предъявление плана, списка литературы, и назначает deadline для окончания работы.

В этом направлении преподаватель использует такие приемы работы: развитие критического мышления студентов путем организации самооценки и

взаимооценивания, обратная связь (feedback) с преподавателем. Считаем необходимым отметить, что умение грамотно построить обратную связь – это залог успеха. Вовремя похвалить студента – значит стимулировать его дальнейшую работу. **4. А что делать если работа слабая и требует критических замечаний?** Серьезные исследования [1; 2] в этой области показывают, что соотношение позитивного и негативного должно составлять 3:1 и 5:1 для того, чтобы состоялся процесс обучения. Причем, преподавателям рекомендуется стратегия «плюсования» «авансирования», когда вместо «нет» говорят «а что, если...», как способ не снизить мотивацию обучающихся, а вовремя перенаправить работу студента, предложить творчески подойти к решению задачи, иногда в качестве примера даже предложить собственные варианты решения.

5. А как научить этому студентов? Им надо объяснить, что «feedback» (обратная связь) не ставит своей целью выставление негативной оценки, а подразумевает умелую координацию работы студента преподавателем с целью развития его (студента) творческого потенциала. На первых этапах студенты неохотно критикуют своих сверстников, боясь в ответ получить такую же негативную оценку, когда придет их черед, так как в российской традиции слово «критика» имеет исключительно негативную коннотацию. Однако, если поставить задачу иначе: «Что бы вы пожелали своему товарищу, когда он будет выступать в следующий раз?», результат, как правило, более конструктивный.

Весьма полезно, когда задание, найти 2–3 различные точки зрения по одному вопросу, студенты выполняют в группе из 2–3 человек. Такая форма самостоятельной работы стимулирует каждого участника команды проявить поисковые навыки, навыки критического мышления и, при этом, не подвести команду.

Формулировка вопросов не традиционным способом («Что?», «Где?», «Когда?»), когда предполагается однозначный ответ и знание фактического материала, а в побудительной форме («Что было бы, если...?», «Дайте объяснение такому - то явлению», «Почему это произошло?») значительно способствует значительному стимулированию самостоятельной работы студентов.

Темы эссе также можно сформулировать в поисковом направлении, чтобы информация не лежала в готовом виде на поверхности, но затрагивала личный опыт студента или его близких. При этом преподаватель может предоставить студенту список рекомендованных источников и объяснить способы работы с ними, а может отправить студента в самостоятельный поиск в электронных библиотеках, предварительно разъяснив способы определения валидности информации в Интернете, как открытом информационном пространстве, где каждый имеет право высказать собственное мнение по различным вопросам, которое не всегда является ценным, правильным или достоверным.

Поработав в команде, студент может перейти к индивидуальным заданиям, нацеливающим на самостоятельную работу. Теперь ему предстоит самому собрать различные мнения на заданную тему, проанализировать их и с доказательствами за и против представить свою позицию. Следующим этапом здесь выступает самооценивание и взаимооценивание по результатам выполненной работы.

Среди заданий, стимулирующих самостоятельную умственную деятельность студентов, хочется выделить задания на сравнение того, что студент знает с тем, что он должен узнать, раздобыв необходимую информацию.

Особенно продуктивно это задание удается воспроизвести с иностранными студентами, когда они, изучая историю России, сравнивают аналогичные события в своей стране, как - то: революции, гражданские войны, реформы и реформаторов и пр.

При анализе деловых ситуаций (Case Study), широко применяющемся в практической деятельности кафедры Иностранных языков №1 РЭУ имени Г.В. Плеханова, чрезвычайно эффективным является форма организации работы, когда студенты разных национальностей, разных культурных традиций, различных этических установок объединяются в одну группу для поиска оптимального решения поставленной задачи. Обсуждая в команде из 3 - х человек возможные опции и делая выбор в пользу одного решения, студенты вынуждены находить компромиссы, приходиться к соглашению друг с другом, выслушивать и проговаривать различные мнения и комбинации решения обсуждаемой проблемы. В конечном счете, вырабатывается единое мнение, но тот исключительный всеохватывающий опыт (психологический, коммуникативный, речевой, языковой, культурный, образовательный), приобретенный в процессе обсуждения кейса, становится новым умением и навыком межкультурного общения.

Ценным является и feedback, полученный от участников коллективного обсуждения решения деловой ситуации. Они с удивлением отмечают проблемы и трудности, возникавшие при коммуникации с представителями другой культуры и то, как они, в конечном счете, преодолели эти противоречия. Так, на собственном примере студенты сталкиваются с трудностями межкультурного общения и пытаются их преодолевать.

Известная истина о том, что если хочешь что - то хорошо выучить, начни это преподавать, может оказать неоценимую услугу, мотивируя студента к самостоятельной работе. Преподаватель должен поставить перед студентом задачу – что - то объяснить, рассказать своим товарищам о результатах своих исследований. И тогда, желая продемонстрировать в группе свои познания, студент будет стараться как можно лучше подготовиться к своему «уроку».

И, наконец, одним из самых важных стимулов к самостоятельному обучению для студента является осознание им того, как изучаемый материал связан с его жизнью, будущей профессиональной деятельностью и судьбой его близких.

Литература

1. Фоминых Н.Ю., Барсова О.И., Зарудная М.В., Коломийцева Н.В. Методика организации самостоятельной работы студентов в компьютерно ориентированной среде // Гуманитарное образование в экономическом вузе: материалы V Международной научно - практической конференции, 20 октября – 30 ноября 2017 г., Москва, РЭУ имени Г.В. Плеханова. – Москва, 2017. – С. 366–378.

2. Smith R. Learner autonomy and cross - cultural understanding // F. Vieira, M.A. Moreira, I. Arbosa, M. Paiva and I.S. Fernandes (eds.) *Pedagogia para a autonomia: resistir e agir estrategicamente*. [Proceedings of the 2nd Conference of the Working Group - Pedagogy for Autonomy, University of Minho, May 2003, CD - ROM]. Braga: University of Minho, 2004. – P. 235–246.

© Фоминых Н.Ю., Екарева И.Л., Зарудная М.В., Галахов Д.В., 2017

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ БАЗОВЫХ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ СТРАТЕГИЙ ПРИ ПЛЮРИЛИНГВАЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Аннотация

Актуальность исследования обусловлена потребностью развития области мультилингвального обучения в условиях искусственного многоязычия неязыкового учебного заведения для более успешной интеграции будущих специалистов в мировое сообщество. Цель исследования – рассмотреть существующие мультилингвальные модели обучения с точки зрения базовых учебных когнитивных стратегий. Задействованные методы исследования – анализ научных работ по данной тематике, синтез и обобщение информации. Результаты исследования могут быть применены в практике изучения и преподавания нескольких иностранных языков.

Ключевые слова:

учебная автономия, учебные стратегии, мультилингвальное обучение, плюрилингвальная компетенция, плюрилингвальное образование.

В условиях мировой глобализации владение несколькими иностранными языками (не только английским) специалистом становится обязательным фактором его профессиональной реализации. В связи с этим становятся актуальным вопрос многоязычного обучения студентов неязыкового профиля, а также появление нового направления в зарубежной методике – плюрилингвального образования, нацеленного на формирование плюрилингвальной компетенции. Одним из компонентов данной компетенции является умение самостоятельно осуществлять учебную деятельность и переходить к изучению других языков, незаявленных учебными программами вуза. В своём исследовании мы рассмотрим понятие «учебная автономия», выделим базовые когнитивные учебные стратегии и проанализируем существующие модели мультилингвального образования на предмет формирования именно базовых когнитивных учебных стратегий.

Непрерывное обучение на протяжении всей жизни подразумевает способность индивида к автономной деятельности. Вслед за авторами Третьяковой М. В. и Трофимовой А. М., мы соглашаемся с тем, что первостепенная задача вуза, как и любого другого учебного заведения, сводится к развитию учебной автономии у учащихся [8]. Понятие «учебная автономия» охватывает целый ряд составляющих: формирование индивидуальной образовательной траектории, постановка целей и задач процесса обучения, управление процессом обучения, самоконтроль, рефлексия субъекта обучения, выбор и применение учебных стратегий и т.д. Исследователи, занимающиеся развитием учебной автономии: Н. Ф. Коряковцева, Ж.С. Аникина, Е. Н. Соловова, М. В. Третьякова, А. М. Трофимова и др.

На данном этапе мы ограничимся вопросом формирования базовых учебных стратегий при плюрилингвальном обучении, так как, во - первых, индивидуальные учебные стратегии входят в состав дескрипторов плюрилингвальной компетенции [11]; во - вторых, в российских реалиях мультилингвального обучения вопрос формирования именно базовых учебных стратегий освоен не в полной мере.

В своём исследовании мы опираемся на определение термина «учебные стратегии», представленного в словаре методических терминов Э. Г. Азимова и А. Н. Щукина: «Действия и операции, используемые учащимися с целью получения, хранения в памяти и применения накопленной информации» [1]. Вопрос классификации и содержание термина «учебные стратегии» также отражён в статье И. С. Вуколова [4]. Анализируя труды зарубежных исследователей, автор описывает содержание, которое вкладывает в термин «учебные стратегии» R. Oxford: «Rebecca Oxford понимает учебные стратегии как определенные действия, которые выполняет учащийся, чтобы сделать обучение более легким, быстрым, приятным, самостоятельным, эффективным и переносимым на другие ситуации» [4, с.146]. Именно лёгкость и эффективность, сопутствующие учебному процессу, на наш взгляд, являются принципиальными характеристиками учебных стратегий применительно к изучению нескольких иностранных языков (искусственное многоязычие), что априори воспринимается многими студентами как нечто сложное.

Согласно классификации Rubin J, учебные стратегии подразделяются на два вида: когнитивные (относящиеся напрямую к учебному процессу) и метакогнитивные (относящиеся к управлению учебным процессом). Говоря о базовых когнитивных стратегиях, мы имеем в виду следующие: сравнение, запоминание, заучивание, повторение, структурирование, анализ грамматических правил [3], [12]. Рассмотрим основные модели мультилингвального обучения российской действительности с точки зрения развития учебных стратегий.

Обучение второму иностранному языку представляет собой наиболее развитое направление мультилингвального обучения. Среди исследователей, разрабатывающих методическую основу данного направления, наиболее известны следующие: И. Л. Бим, Н. В. Барышников, И. Л. Липидус, А. В. Щепилова, Л.Н. Ястребова и др. Ключевым принципом обучения считается «принцип опоры и компаративной связи с первым иностранным языком и родным языком обучающихся» [10, с. 76].

Исследователь В. Е. Акоста занимается проблемами обучения испанского языка на базе французского как первого иностранного на уровне языкового факультета. В своей статье автор говорит о необходимости высокого уровня и стабильного характера лингвистической компетенции во французском языке прежде чем переходить к изучению испанского как обязательного условия для положительного переноса между языками [2]. Работы вышеперечисленных авторов относятся к уровню школы и языкового вуза.

Обучением второму иностранному языку на уровне неязыковых факультетов занимается исследователь А. О. Овсянников, разработавший «Метод ключей» для обучения информативному чтению на втором языке. В основе метода лежит изучение и сравнение регулярных графемных и морфологических соответствий в языках. Данный метод реализован в виде приложений к задействованным учебным пособиям и ориентирован на обучение рецептивным видам речевой деятельности в испанском, итальянском и немецком языках на базе французского языка [7].

Исследователь Л.В. Лежава представляет комплекс упражнений при обучении чтению на немецком языке как втором иностранном после английского, ориентированных на сопоставление явлений в изучаемых языках, то есть стратегии поиска схожих и различных элементов как между языками, так и между культурами [5].

Необычной и интересной является модель Хайдарова Я. Р., основанная на одновременном преподавании нескольких родственных языков (французский, итальянский, испанский и др). Цель – обучение рецептивным видам речевой деятельности. Упражнения подобраны и спроектированы на основе метода «тщательного сравнения» (термин заимствован у автора [9, с.180]) с целью преодоления интерференции между изучаемыми языками. Представленные фонетические упражнения позволяют формировать учебные когнитивные стратегии, связанные с аналитическими способностями учащихся проводить аналогии между фонетическим строем языком, искать сходства и различия не только в фонетике, но и морфологии.

Модель мультилингвального образования Малых Л. М., Кручинина С. А., Киселева Т. В. реализованная в г. Ижевск в МБОУ «Гимназия №6» основана на билингвальном преподавании некоторых предметов на татарском как родном языке, русском как иностранном и других иностранных языках (немецкий, английский) [6]. Вызвано появление данной модели необходимостью интегрировать детей иммигрантов в русскоязычную среду и приобщить их также к другим иностранным языкам, традиционно изучаемым в школах. С точки зрения обеспечения автономности ученика, особое внимание уделяется развитию метаязыковых стратегий для переноса знаний из языка в язык, для формирования способности переключаться с одного языкового кода на другой. Упражнения нацелены на сравнение системы языков, на сравнение лексических единиц. В данной модели уделяется внимание и учебно - организационным умениям, которые составляют суть когнитивных стратегий в принципе. К ним относятся умение работать в группе, самостоятельно, осуществлять самоконтроль и самокоррекцию, выполнять наиболее известные виды упражнений.

Таким образом, рассмотрев вышеупомянутые модели мультилингвального образования, мы пришли к выводу, что внимание в большинстве случаев уделяется формированию таких базовых когнитивных учебных стратегий как сравнение, структурирование и анализ грамматических и фонетических элементов. При этом такие когнитивные учебные стратегии как повторение и заучивание подразумеваются как нечто само собой разумеющееся и остаются на совести учащегося. Тем не менее, целесообразно разработать комплекс упражнений на выработку динамических стереотипов в каждом из языков, чтобы учащийся смог самостоятельно отобрать адекватные именно его стилю изучения упражнения и выработать на основе них индивидуальные базовые когнитивные учебные стратегии. В данном случае мы говорим о реализации мультилингвального обучения в неязыковом вузе в условиях искусственного многоязычия.

Более того, такой комплекс упражнений должен быть простым для воспроизведения и создавать то самое ощущение легкости, о котором говорилось в определении R.Oxford (см. выше). На наш взгляд, именно лёгкость послужит стимулом к дальнейшему изучению языков, повысит мотивацию студентов и поможет решить проблему интерферирующих навыков.

Результаты данного исследования могут быть использованы преподавателями и исследователями в области мультилингвального обучения в неязыковых вузах.

Список использованной литературы:

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Шукин. М., Издательство ИКАР, 2009. — 448 с.
2. Акоста В. Е. О проблеме обучения грамматике второго близкородственного иностранного языка с учетом лингвистического опыта студентов в первом иностранном (испанский на базе французского) // Социально - экономические явления и процессы. 2011. № 10. С. 287 - 292.
3. Бордовская Н. В., Розум С. И. Психология и педагогика: Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения. - СПб.: ПИТЕР, 2013. - 624 с.
4. Вуколов И. С. Учебные стратегии: проблема определения и классификации явления // Альманах современной науки и образования. - 2010. - №3 - 1. - С. 146 - 148.
5. Лежава Л. В. Комплекс упражнений при обучении чтению на немецком языке как втором. [Электронный ресурс] Вестник Харьковского национального автомобильно - дорожного университета Выпуск № 37 / 2007 URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/kompleks-uprazhneniy-pri-obuchении-чтению-na-nemetskom-yazyke-kak-vtorom-inostrannom>
6. Малых Л. М., Жукова А. В. Модель мультилингвального образования в полиэтническом регионе: коллективная монография. Ижевск: Удмуртский университет, 2016. 208 с.
7. Овсянников А. О. Методические, психолингвистические и лингвокультурологические аспекты оптимизации интенсивного обучения второму иностранному языку в свете сравнительно - сопоставительного подхода // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И.Герцена. - 2009. - N 83. - С.159 - 170.
8. Третьякова М. В., Трофимова А. М. Проблема овладения учебными стратегиями при обучении немецкому языку // Актуальные проблемы гуманитарных и социально - экономических наук. - 2013. - №7 - 2. - С. 143 - 147.
9. Хайдаров Я. Р. Способы преодоления интерференции при одновременном преподавании фонетики французского, итальянского и испанского языков // Вестник Кемеровского государственного университета. - 2015. - №1(4). - С. 180 - 185.
10. Ястребова Л. Н. Принципы обучения второму иностранному языку как специальности в языковом вузе // Вестник Томского государственного педагогического университета. - 2014. - №8 (149). - С. 75 - 78.
11. A framework of reference for pluralistic approaches // CARAP / FREPA URL: <http://carap.ecml.at/Descriptorsofresources/tabid/2654/language/en-GB/Default.aspx> (дата обращения: 30.08.2017).
12. Hardan A. A. Language Learning Strategies: A General Overview // Procedia - Social and Behavioral Sciences. - Turkey: ELSEVIER, 2013. - С. 1712 - 1726.

© Шостак Е. В., 2017

СОДЕРЖАНИЕ

Акуленко Надежда Борисовна ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МОЛОДЕЖИ И ПОДРОСТКОВ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	4
С.М. Бегельдиева РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ В СВЕТЕ ТРЕБОВАНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА «ПЕДАГОГ»	5
Болотова Елена Анатольевна, Болотова Наталия Алексеевна, Забелина Анна Юрьевна К ВОПРОСУ О ПРЕЕМСТВЕННОСТИ МЕЖДУ ДОШКОЛЬНЫМ И НАЧАЛЬНЫМ ОБЩИМ ОБРАЗОВАНИЕМ ДЕТЕЙ	9
П.С. Гайдамашко СОЦИАЛЬНО - ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ РАЗВИТИЯ АДАПТИВНОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ МЕНЕДЖЕРА	11
Голованов С.А., Кулькова И.В., Расулов М.М. ФИТНЕС ДЛЯ КОРРЕКЦИИ ЗДОРОВЬЯ ЖЕНЩИН БОЛЬНЫХ ГИПЕРТОНИЕЙ, САХАРНЫМ ДИАБЕТОМ И ОЖИРЕНИЕМ	13
Ю.В. Доля, О.О. Бороздина РОЛЬ МОТИВАЦИИ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ ИГРЕ НА ФОРТЕПИАНО	15
А. М. Дорофеев К ВОПРОСУ О ЦЕЛЕСООБРАЗНОСТИ РАЗВИТИЯ ПАТРИОТИЗМА У СОВРЕМЕННЫХ ВОИНОВ - КОНТРАКТНИКОВ ВМФ	18
Э.Ш. Заирова, Е.А. Харитонова ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕВИАЦИИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ	21
Э.Ш. Заирова РОЛЬ ЗАНЯТИЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ В ЖИЗНИ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА	24
В.А. Золотарев, В.Н. Саяпин РАЗРАБОТКА МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМООБРАЗОВАНИЮ КУРСАНТОВ	26
Е.А. Зяблицева ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АРТ - ТЕРАПЕВТИЧЕСКИХ МЕТОДИК В ОЦЕНКЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ	28

В.А. Ильичева ДИАЛОГОВАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО - ЛИЧНОСТНОМ РАЗВИТИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ	32
Кагачева Г.Н. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЛАТФОРМЫ “BLACKBOARD” ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ НЕТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ	35
Каграманян Каринэ Армаисовна ВОСПИТАНИЕ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС	38
Калинина - Ржавская И.Э., Мешкова Н.Н., Потапова Н.Н. В ПОЭТИЧЕСКОЙ МАСТЕРСКОЙ И.А.БУНИНА	40
Т.А.Канунникова О СОВРЕМЕННЫХ ПРОГРАММАХ ПРЕПОДАВАНИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В ШКОЛЕ	42
А.С. Киселева О РОЛИ ОБРАЗОВАНИЯ И САМОРАЗВИТИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА	44
Т.А. Колесникова, И.В. Попенова ИГРА–ПУТЕШЕСТВИЕ КАК ФОРМЫ ПОЗНАВАТЕЛЬНО–ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ	46
Лобанова Е. М., Бойко Л. В., Василенко И. В. ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ С УЧЕБНИКОМ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ	50
А.В. Можейко, Е.С. Иванова, О.А. Минина АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ, РАБОТАЮЩИХ С СЕМЬЯМИ, ИМЕЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИНВАЛИДОВ	52
Е.А. Некрасова, Е.А. Афанасьева ПРОБЛЕМА ГОТОВНОСТИ ОБУЧАЕМЫХ К РАБОТЕ В ФОРМАТЕ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ	54
А.В. Окерешко САМООРГАНИЗАЦИЯ ПЕДАГОГОВ В ИНФОРМАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ КАК ВАЖНЫЙ АСПЕКТ ЕГО ЛИЧНОСТНО - ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ	57
Н.А. Опарина, О.В. Мальцева РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ИГРОВОЙ КУЛЬТУРЫ В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ ПРАЗДНИКА	60

С.Б. Пашкин, А.Н. Минко ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ СО СЛУШАТЕЛЯМИ ЖЕНЩИНАМИ В ВУЗАХ МВД РФ	63
Попова Валентина Сергеева, Неволина Виктория Васильевна, Голубева Надежда Петровна ОПЫТ РАБОТЫ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ПЛОЩАДКИ В РАМКАХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ «ШКОЛА - ВУЗ»	66
В.Б. Рондырев – Ильинский, Ю.В. Попович V.B. Rondyrev - Ilinsky, Y. V. Popovich ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ КАК ОДИН ИЗ ПРИОРИТЕТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ THE FORMATION OF CULTURE OF SAFETY STUDENTS AS ONE OF THE PRIORITIES THE PROFESSIONAL TRAINING OF TEACHERS	68
Л.А.Роппельт, Г.М.Мингалеева СОВРЕМЕННЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В МЕДИЦИНСКОМ ТЕХНИКУМЕ	71
В.А. Сивков ПСИХОАНАЛИТИЧЕСКАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ МУЗЫКИ	73
Юлия Александровна Скурихина Julia Skurikhina ТАЙМ - МЕНЕДЖМЕНТ ПЕДАГОГА – ОТВЕТ НА ВЫЗОВЫ СОВРЕМЕННОСТИ TIME - MANAGEMENT FOR TEACHERS - ANSWER TO CHALLENGES OF THE TIME	77
Наталья Юрьевна Фоминых, Екарева Ирина Леонидовна, Зарудная Мария Владимировна, Галахов Дмитрий Викторович ПЯТЬ ВОПРОСОВ О САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ СТУДЕНТОВ	81
Е. В. Шостаk ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ БАЗОВЫХ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ СТРАТЕГИЙ ПРИ ПЛЮРИЛИНГВАЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ	85



OMEGA SCIENCE
МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЦЕНТР
ИННОВАЦИОННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

<http://os-russia.com>
mail@os-russia.com
+7 (347) 299-41-99
г. Уфа, ул. М. Гафури 27/2

Научные конференции

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 на 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 наукометрической 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>



СИМВОЛ НАУКИ

ISSN 2410-700X (print)

Международный научный журнал «Символ науки»

Свидетельство о регистрации СМИ № ПИ ФС77-61596

Договор о размещении журнала в НЭБ (elibrary.ru) №153-03/2015

Договор о размещении в "КиберЛенинке" №32509-01

Журнал является ежемесячным изданием.

Журнал издается в печатном виде формата А4

Статьи принимаются до 5 числа каждого месяца

Публикация и рассылка печатных экземпляров в течение 15 дней



ISSN 2541-8084 (electron)

Научный электронный журнал «Матрица научного познания»

Размещение в НЭБ (elibrary.ru) по договору №153-03/2015

Периодичность: ежемесячно до 17 числа

Минимальный объем – 3 страницы

Стоимость – 80 руб. за страницу

Формат: электронное научное издание

Публикация: в течение 7 рабочих дней

Эл. версия: сайт издателя, e-library.ru

Научное издание

**ПРОБЛЕМА ПРОЦЕССА
САМОРАЗВИТИЯ И САМООРГАНИЗАЦИИ
В ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКЕ**

Сборник статей
Международной научно-практической конференции
30 августа 2017 г.

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 04.09.2017 г. Формат 60x84/16.
Усл. печ. л. 5,58. Тираж 500. Заказ 232.

**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

+7 960-800-41-99

+7 347-299-41-99



ПОЛОЖЕНИЕ

о проведении

30 августа 2017 г.

Международной научно-практической конференции ПРОБЛЕМА ПРОЦЕССА САМОРАЗВИТИЯ И САМООРГАНИЗАЦИИ В ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКЕ

В соответствии с планом проведения
Международных научно-практических конференций
Международного центра инновационных исследований «Omega science»

1. Международная научно-практическая конференция является механизмом развития и совершенствования научно-исследовательской деятельности на территории РФ, ближнего и дальнего зарубежья

2. Цель конференции:

- 1) Пропаганда научных знаний
- 2) Представление научных и практических достижений в различных областях науки
- 3) Апробация результатов научно-практической деятельности

3. Задачи конференции:

- 1) Создать пространство для диалога российского и международного научного сообщества
- 2) Актуализировать теоретико-методологические основания проводимых исследований
- 3) Обсудить основные достижения в развитии науки и научно-исследовательской деятельности.

4. Редакционная коллегия и организационный комитет.

Состав организационного комитета и редакционной коллегии (для формирования сборника по итогам конференции) представлен в лице:

- 1) Баишева Зиля Вагизовна, доктор филологических наук
- 2) Васильев Федор Петрович, доктор юридических наук,
- 3) Винеvская Анна Вячеславовна, кандидат педагогических наук,
- 4) Гетманская Елена Валентиновна, доктор педагогических наук,
- 5) Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук
- 6) Маркова Надежда Григорьевна, доктор педагогических наук
- 7) Мухаммадеева Зинфира Фанисовна, кандидат социологических наук
- 8) Симонович Надежда Николаевна, кандидат психологических наук
- 9) Симонович Николай Евгеньевич, доктор психологических наук
- 10) Смирнов Павел Геннадьевич, кандидат педагогических наук
- 11) Сукиасян Асатур Альбертович, кандидат экономических наук
- 12) Танаева Замфира Рафисовна, доктор педагогических наук
- 13) Venelin Terziev, DSc., PhD, D.Sc. (National Security), D.Sc. (Ec.)
- 14) Шилкина Елена Леонидовна, доктор социологических наук

5. Секретариат конференции

В целях решения организационных задач конференции секретариат конференции включены:

- 1) Асабина Катерина Сергеева
- 2) Агафонова Екатерина Вячеславовна
- 3) Зырянова Мария Александровна
- 4) Носков Олег Николаевич
- 5) Ганеева Гузель Венеровна
- 6) Тюрина Наиля Рашидовна

6. Порядок работы конференции

В соответствии с целями и задачами конференции определены следующие направления конференции

- 1) Общая педагогика, история педагогики и образования
- 2) Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)
- 3) Коррекционная педагогика
- 4) Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки
- 5) Теория и методика оздоровительной и адаптивной физической культуры
- 6) Общая психология, психология личности, история психологии
- 7) Теория и методика дошкольного, школьного и профессионального образования
- 8) Психология развития, акмеология, психофизиология
- 9) Социальная и медицинская психология
- 10) Психология труда и инженерная психология

7. Подведение итогов конференции.

В течение 5 рабочих дней после проведения конференции подготовить акт с результатами ее проведения

В течение 10 рабочих дней после проведения конференции издать сборник статей по ее итогам, подготовить сертификаты участникам конференции

Директор
МЦИИ Омега Сайнс
к.э.н., доцент



А. А. Сукиасян
Сукиасян А. А.



АКТ

по итогам Международной научно-практической конференции

**«ПРОБЛЕМА ПРОЦЕССА САМОРАЗВИТИЯ И САМООРГАНИЗАЦИИ
В ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКЕ»,**

состоявшейся 30 августа 2017

1. Международную научно-практическую конференцию признать состоявшейся, цель достигнутой, а результаты положительными.

2. На конференцию было прислано 48 статей, из них в результате проверки материалов, была отобрана 31 статья.

3. Участниками конференции стали 44 делегата из России, Казахстана, Армении, Узбекистана, Китая и Монголии.

4. Все участники получили именные сертификаты, подтверждающие участие в 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 № 981-04/2014К от 24 апреля 2014г.

6. Участникам были предоставлены авторские экземпляры сборников статей Международной научно-практической конференции

Директор
МЦИИ Омега Сайнс
к.э.н., доцент



Сукиасян А. А.
Сукиасян А. А.