

ISSN 2072-0297



МОЛОДОЙ[®] УЧЁНЫЙ

международный научный журнал



3

2017
Часть VI

16+

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

Международный научный журнал

Выходит еженедельно

№ 3 (137) / 2017

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Члены редакционной коллегии:

Ахметова Мария Николаевна, доктор педагогических наук

Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук

Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук

Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук

Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук

Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам

Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук

Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук

Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук

Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук

Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук

Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук

Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук

Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук

Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук

Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук

Жураев Хуснидин Олтинбоевич, кандидат педагогических наук

Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения

Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам

Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук

Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук

Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук

Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук

Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук

Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам

Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук

Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук

Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук

Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук

Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук

Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук

Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук

Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук

Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии

Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук

Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук

Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук

Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук

Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук

Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук

Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук

Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук

Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г.

Журнал входит в систему РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) на платформе elibrary.ru.

Журнал включен в международный каталог периодических изданий «Ulrich's Periodicals Directory».

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов. При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, *кандидат филологических наук, доцент (Армения)*

Арошидзе Паата Леонидович, *доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)*

Атаев Загир Вагитович, *кандидат географических наук, профессор (Россия)*

Ахмеденов Кажмурат Максutowич, *кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)*

Бидова Бэла Бертовна, *доктор юридических наук, доцент (Россия)*

Борисов Вячеслав Викторович, *доктор педагогических наук, профессор (Украина)*

Велковска Гена Цветкова, *доктор экономических наук, доцент (Болгария)*

Гайич Тамара, *доктор экономических наук (Сербия)*

Данатаров Агахан, *кандидат технических наук (Туркменистан)*

Данилов Александр Максимович, *доктор технических наук, профессор (Россия)*

Демидов Алексей Александрович, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*

Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, *доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)*

Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, *доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)*

Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, *доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)*

Игисинов Нурбек Сагинбекович, *доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)*

Кадыров Кутлуг-Бек Бекмурадович, *кандидат педагогических наук, заместитель директора (Узбекистан)*

Кайгородов Иван Борисович, *кандидат физико-математических наук (Бразилия)*

Каленский Александр Васильевич, *доктор физико-математических наук, профессор (Россия)*

Козырева Ольга Анатольевна, *кандидат педагогических наук, доцент (Россия)*

Колпак Евгений Петрович, *доктор физико-математических наук, профессор (Россия)*

Курпаяниди Константин Иванович, *доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)*

Куташов Вячеслав Анатольевич, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*

Лю Цзюань, *доктор филологических наук, профессор (Китай)*

Малес Людмила Владимировна, *доктор социологических наук, доцент (Украина)*

Нагервадзе Марина Алиевна, *доктор биологических наук, профессор (Грузия)*

Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, *кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)*

Прокопьев Николай Яковлевич, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*

Прокофьева Марина Анатольевна, *кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)*

Рахматуллин Рафаэль Юсупович, *доктор философских наук, профессор (Россия)*

Ребезов Максим Борисович, *доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)*

Сорока Юлия Георгиевна, *доктор социологических наук, доцент (Украина)*

Узаков Гулом Норбоевич, *доктор технических наук, доцент (Узбекистан)*

Хоналиев Назарали Хоналиевич, *доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)*

Хоссейни Амир, *доктор филологических наук (Иран)*

Шарипов Аскар Калиевич, *доктор экономических наук, доцент (Казахстан)*

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Галина Анатольевна

Ответственные редакторы: Осянина Екатерина Игоревна, Вейса Людмила Николаевна

Художник: Шишков Евгений Анатольевич

Верстка: Бурьянов Павел Яковлевич, Голубцов Максим Владимирович, Майер Ольга Вячеславовна

Почтовый адрес редакции: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

Фактический адрес редакции: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <http://www.moluch.ru/>.

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый».

Тираж 500 экз. Дата выхода в свет: 08.02.2017. Цена свободная.

Материалы публикуются в авторской редакции. Все права защищены.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

На обложке изображен *Питирим Александрович Сорокин* (1889–1968), русский, а затем американский социолог, культуролог, один из основоположников теорий социальной стратификации и социальной мобильности.

Питирим Александрович с детства тянулся к знаниям, и они давались ему легко. Однако из-за шаткого материального положения он не смог закончить Психоневрологический институт в Петербурге, и в 1910 году ему удалось поступить на юридический факультет Петербургского университета, который он окончил в 1914 году. Тогда же он издал свой первый труд по социологии «Преступление и кара, подвиг и награда. Социологический этюд об основных формах общественного поведения и морали», а в 1916 году был утвержден в звании приват-доцента кафедры уголовного права.

Параллельно с учебой Питирим Сорокин активно занимался революционной деятельностью в составе партии эсеров, был личным секретарем А. Ф. Керенского, депутатом Учредительного собрания.

В 1906 году сидел в тюрьме в Кинешме, где ознакомился с политическими взглядами Маркса, Энгельса, Бакунина, Кропоткина, Толстого, Плеханова, Чернова, Ленина, Дарвина, Спенсера и других политических деятелей

и ученых. Октябрьскую революцию он осудил и был арестован за подготовку покушения на Ленина. Впрочем, его довольно быстро отпустили. Вновь взялся за руководство антибольшевистским восстанием в районе Великий Устюг — Котлас — Архангельск и снова был арестован. Но отправил Ленину телеграмму с раскаянием и был помилован и привезен под конвоем в Москву. После этого он решил отойти от политики и несколько лет читал лекции в университетах Петербурга, издавал монографии по социологии. В 1920 году опубликовал «Систему социологии», в 1922 году защитил диссертацию. Однако издать книгу «Голод как фактор» ему уже не дали по политическим соображениям. Рукопись уничтожили, а самого Питирима Сорокина выслали из страны.

Он уехал в Германию, преподавал в Праге, затем переехал с семьей в США, в 1930 году принял американское гражданство. В 1931 году стал профессором Гарвардского университета и основал в нем социологический факультет, которым руководил до 1942 года.

Питирима Александровича Сорокина считают основателем русской школы социологии, уголовного права и криминологии.

Екатерина Осянина, ответственный редактор

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Аминов И. Б., Ходжаева Д. Ф.

Современные технологии для эффективной организации самостоятельной работы студентов 523

Антонов С. А., Жешко В. Н.

Проблема девиантного поведения в военном вузе 524

Баштырева С. В.

Воспитание и развитие духовно-нравственных качеств личности у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья во внеурочное время 527

Баштырева С. В.

Внеклассное занятие на тему: «Сталинград во время Великой Отечественной войны: отражение в литературе, живописи, музыке, кинематографии» 529

Блинова Л. П.

Особенности преподавания химии в классах химико-биологического профиля 532

Болтаева З. З.

Анализ категории «профессионализм» специалиста профессионального обучения ... 535

Болтаева З. З.

Социально-психологические факторы формирования модели педагога в современном образовательном процессе 537

Волосатых Е. Н.

План-конспект непосредственной образовательной деятельности «Заколдованный лес» (рисование нетрадиционным способом) в средней группе 539

Горохова Ю. В., Горохова И. В.

Повышение мотивации младших школьников к обучению на уроках и занятиях внеурочной деятельности 540

Дулинец Т. Г., Фирскина М. С., Хвощевская Д. И.

Педагогическое обоснование мультимедийного средства по дисциплине «Психолого-педагогическая диагностика» 543

Жмурина К. В.

Влияние мультфильмов на формирование у детей семейных ценностей 545

Зонова С. А., Сузи К. О.

Использование сервисов Web2.0 для разработки цифровых образовательных ресурсов игрового характера 547

Иванова Т. В.

Инновационные образовательные технологии в инженерном образовании (на примере контекстного обучения в СПО) 549

Изотова О. А.

Уголок занимательной математики как средство формирования основ логико-математической компетентности у детей старшего дошкольного возраста 551

Ишемгулов М. Н., Ишемгулов И. Н.

Дискуссия 60-х годов о некоторых аспектах высшего образования в СССР 555

Калёнкина Н. А.

Способы обучения чтению 558

Киселева Е. В., Советова Т. М.

Особенности формирования экологической культуры дошкольников среднего возраста в условиях реализации ФГОС ДО 560

Колесник А. А., Волкова С. А.

Актуальность владения иностранным языком в современном мире 562

Конашенкова К. О.

Проблематика инклюзивного образования 564

Конашенкова К. О.

Теоретические аспекты формирования правовой компетентности современного руководителя общеобразовательной организации..... 566

Кочнева А. А.

Подготовка студентов по направлению «инвестиционно-строительная деятельность» 569

Кудинова Т. В.

Социально-педагогическая поддержка ВИЧ-инфицированных детей в специализированных учреждениях 572

Мамбетова Ш. М.

Формирование поликультурной личности детей дошкольного возраста с помощью изучения языков..... 574

Нарежнев А. Е., Нарежнев Е. В.

Военно-патриотическое воспитание студентов на основе традиционной воинской культуры (из опыта работы ВПК «Витязь») 576

Пережегина Ю. П.

Исследовательская деятельность школьников в процессе обучения химии 581

Романова Т. В.

Медиации как технология урегулирования конфликтов в школьном пространстве среди детей из семей «группы риска»..... 583

Сарсенова Э. А.

Групповая работа как средство индивидуального оценивания..... 586

Сгонник Л. В., Верниенко Л. В.

Проблема развития конкурентоспособности бакалавров педагогического образования..... 588

Селюкова Е. А., Мерзликина М. А.

Готовность ребенка дошкольного возраста к обучению в школе..... 591

Скороделова А. Р.

Межличностные отношения младших школьников в условиях детского оздоровительного лагеря 594

Танхаева Е. Р.

Развитие любознательности у детей старшего дошкольного возраста 596

Тимохина Л. М.

К вопросу о рабочем положении в висе на перекладине при выполнении подтягивания.. 599

Хамидова М. О.

Основные аспекты развития речи учащихся младших классов общеобразовательной школы 603

Чемоданова А. В.

Речевая готовность детей к школе 606

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ**Абдурасулова Г. Б.**

Системный подход в подготовке специалистов с высшим физкультурным образованием 608

Бабичева И. В.

Особенности взаимосвязи данных физического развития, двигательной подготовленности, функционального состояния студенток 611

Демчук Е. Е., Юдаков А. М.

Влияние вариативности приема подач на эффективность игры в современном настольном теннисе..... 614

Зайниддинов Т. Б., Сангиров Н. И.

Физиология силовых и контрольно-нормативных упражнений в тренировочном процессе по футболу..... 616

Кошбахтиев И. А., Исмагилов Д. К., Атаев О. Р.

Здоровьесберегающая, здоровьеобеспечивающая технология физического совершенствования студентов..... 618

Латипов Р. И.

Планирование скоростно-силовой подготовки боксеров-юношей в учебно-тренировочных группах..... 620

Серебряков В. В., Серебряков Ю. В.

Влияние тактической подготовки на соревновательную деятельность боксеров..... 622

Юрошкевич Е. В., Юрошкевич А. В.

Основные аспекты при занятии степ-аэробикой..... 624

ПЕДАГОГИКА

Современные технологии для эффективной организации самостоятельной работы студентов

Аминов Истам Барноевич, доцент;

Ходжаева Дамира Фарходовна, ассистент

Самаркандский государственный университет имени Алишера Навои (Узбекистан)

Информационные технологии, используемые во внеаудиторной деятельности, выступают в качестве средства коммуникации, самовыражения и самореализации. Этому способствует, прежде всего, направленность образовательной внеаудиторной деятельности на реализацию конкретных проектов. В статье рассмотрены вопросы использования современных информационных технологий в организации работы студентов вузов.

Ключевые слова: информационные технологии, самостоятельные работы, формы самостоятельной работы, эффективность использования информационных технологий для организации самостоятельной работы студентов

Решение задач современного образования невозможно без повышения роли самостоятельной работы студентов над учебным материалом, усиления ответственности преподавателей за развитие навыков самостоятельной работы, за стимулирование профессионального роста студентов, воспитание их творческой активности и инициативы.

Методологическую основу самостоятельной работы студентов составляет деятельностный подход, который состоит в том, что цели обучения ориентированы на формирование умений решать типовые и нетиповые задачи, т. е. на реальные ситуации, где студентам надо проявить знание конкретной дисциплины.

В качестве основных функций самостоятельной деятельности ученые отмечают качественное усвоение теоретических знаний, формирование умений и навыков самостоятельной работы, потребности в систематическом пополнении и обновлении знаний, овладение рациональными приемами, методами самообразования.

Основная идея управления процессом самостоятельной работы студентов — это необходимость организовать этот процесс таким образом, чтобы студенты выполняли задания и путем самостоятельного поиска овладевали методами научного познания. Также формировали умение заниматься самообразованием, развивали интерес к творческому подходу в своей учебной работе и тем самым вырабатывали или совершенствовали у себя качества, свойства, черты характера, значимые для успешного выполнения профессиональных функций [1].

В настоящее время широко используются следующие формы самостоятельной работы:

- освоение информационных и телекоммуникационных технологий, поиск необходимой информации в Интернет;
- подготовка к практическим, лабораторным, семинарским занятиям;
- подготовка к тестированию, аудиторной контрольной работе, самотестирование на компьютере;
- выполнение домашних контрольных работ и заданий;
- написание рефератов, докладов, статей;
- выполнение курсовых работ;
- написание отчета по практике;
- выполнение дипломной работы.

Для организации самостоятельной работы необходимы следующие условия:

- готовность студентов к самостоятельному труду;
- мотивация к получению знаний и овладению умениями профессиональной деятельности;
- наличие и доступность всего необходимого учебно-методического и справочного материала;
- система регулярного контроля качества выполненной самостоятельной работы.

Особое значение при организации самостоятельной работы обучения имеет стимулирование мотивации студентов к самостоятельному учению. Самостоятельное приобретение знаний должно носить продуктивный характер. Студентов необходимо привлекать к активной творческой деятельности, вызывать у них желание и стремление работать творчески, самостоятельно находить творческие решения проблем [2].

В условиях информатизации образования возможно и необходимо так организовывать процесс обучения сту-

дентов, чтобы они самостоятельно извлекали информацию из различных информационных ресурсов, анализировали и творчески перерабатывали отобранную информацию, а затем самостоятельно представляли результаты своей деятельности с помощью различных средств информационных технологий. Грамотное использование интернет — технологий и мультимедиа-технологий дает возможность повысить эффективность процесса обучения студентов, сократить сроки формирования различных умений, в том числе и методических.

Современные информационные технологии предоставляют практически неограниченные возможности размещения, хранения, обработки и доставки информации любого объема и содержания на любые расстояния. В этих условиях на первый план при подготовке специалистов выходит направляемая работа по самообучению. Огромное значение при внедрении современных технологий в образование имеет педагогическая содержательность обучающего материала и создание условий для самообучения. Имеется в виду не только отбор содержания материала для обучения, но и структурная организация учебного материала, включение в обучение не просто автоматизированных обучающих программ, а интерактивных информационных сред [3]. Другими словами, эффективность и качество обучения в большей мере зависят от эффективной организации процесса самообучения и дидактического качества используемых материалов.

Организация самостоятельной работы студентов на основе информационных технологии дает возможности:

— хранения получаемой информации в памяти в течение нужного времени, ее редактирование и т. д.;

— интерактивности обучения с помощью специально создаваемой для этих целей мультимедийной информации;

— доступа к различным источникам информации, в том числе удаленным и распределенным базам данных, многочисленным конференциям по всему миру через систему Internet;

— организации совместных телекоммуникационных проектов, а также международных, электронных конференций, компьютерных аудио- и видеоконференций.

Информационные технологии позволяют студентам приобретать навыки самостоятельной работы с новой для них информацией, отбирать важные значимые факты. Организация самостоятельной работы студентов с помощью информационных технологии способствует усвоению, расширению и творческому использованию учебного материала, приобретению новых профессиональных знаний, развитию интерактивности, формированию практических умений и навыков работать с научной литературой и информационными ресурсами.

Организация самостоятельной деятельности студентов с использованием активных методов и средств информационных и педагогических технологий дополняет и конкретизирует теоретическую подготовку студентов, способствует первичному формированию у них профессионально-методических умений.

Литература:

1. Беляева, А. Управление самостоятельной работой студентов / Высшее образование в России, № 6, 2003
2. Демеусов, А. Особенности планирования, организации и контроля внеаудиторной самостоятельной работы студентов. // Высшая школа Казахстана, 2004. — с. 52–54.
3. Фурьева, Т. В. Методические рекомендации по организации самостоятельной работы студентов. — Красноярск, 1987.

Проблема девиантного поведения в военном вузе

Антонов Сергей Александрович, курсант;

Жешко Валерий Николаевич, кандидат педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой
Пензенский филиал Военной академии материально-технического обеспечения имени генерала армии А. Н. Хрулева

Актуальность рассматриваемой нами проблемы девиантного поведения обучающихся вуза военной направленности заключается в необходимости отслеживания реакции на систему государственного военного обучения в современных условиях, которая постоянно изменяется в угоду современным требованиям. [6].

Сегодняшний период развития вооруженных сил России обладает серьезными поставленными задачами для солдат армии, повышенными требованиями к их

профессионализму, к личным и моральным качествам солдат, к знаниям и умениям, а так же устанавливает высокие требования к их военной подготовке и воспитанию. К способам улучшения результатов в воспитательной работе молодых командиров и рядовых служащих относится способ отслеживания скрытых мотивов и причин в отклоняющемся от нормы поведении солдат.

Рост девиантного поведения среди курсантов военных образовательных учреждений является причиной не

только увеличения противоправных действий среди студентов и подрыва дисциплинарного поведения, но, также и к увеличению количества отчисленных по этой причине студентов, что также отражается на росте финансовых потерь государства. По этой причине отслеживание девиантного поведения студентов военных вузов имеет высокое актуальное значение. Причину появления таких отклонений у курсантов и предотвращение их появления, нужно искать и решать всесторонне, с масштабным участием Минобороны РФ [5].

Формирование результативной программы предупреждения отклонений поведения у курсантов возможно лишь при условии анализа причин появления этих отклонений со всех сторон с использованием сильнейших инструментов психологической и педагогической практики. [4].

Воспитательные профилактические меры проявления девиантного поведения у студентов военных вузов — это полноценная педагогическая практика по предотвращению и устранению причин и условий возникновения девиантного поведения курсантов, коррекция таких отклонений в поведении курсанта, воспитание в нем личных качеств, снижающих риски появления и закрепления девиантного поведения у курсантов.

Сегодняшнее положение анализа проблем отклонений курсантов имеет промежуточный (психиатрические, криминологические исследования, правовые и статистические основы, антропологические исследования, этнографические исследования, философское начало, социологические факторы, психологическую базу и прочее) и дискуссионный тип. [4, с. 8].

Девиантное поведение военнослужащего — это такое поведение, при котором совершенное действие, не подходит к стандартным и общепринятым нормам в обществе, не соответствует шаблону и стандартам поведения, принятым для личного и общественного поведения. [5, с. 11].

Отклонения в поведении курсанта всегда являются противоположными к принятым в обществе нормам поведения, как моральным, правовым, социальным, так и нормам психического поведения. При этом девиантное поведение наблюдается чаще у людей, где среда воспитания личности имеет отклонения от принятых норм (криминал, психологическое давление, аморальное поведение, агрессия и прочее), такое воспитание располагает к появлению отклонений и является примером негативных норм, где такие проявления поведения являются нормой и одобряются.

Рассмотрим основные причины проявления девиантного поведения:

— отклонения в поведении личности, имеющие причину раннего поражения ЦНС, ее определенных участков, которые отвечают за целенаправленность и управляемость человека, за двигательную реакцию (сопоставимо с группой военных, в которой находятся молодые солдаты с проявлением быстроты реакции движений и быстрой психологической опустошенности, общей слабостью физиче-

ских данных в совокупности с внешними проявлениями беспричинной агрессии и прочее);

— отклонения в поведении, причиной которых становятся социально неблагоприятные условия (молодые курсанты с неполным образованием и низким социальным статусом, не обладающие благоприятным опытом в социальной сфере в создании и укреплении межличностных отношений с одногодками, имеющие такие отличия, как социальная и психологическая незрелость личности);

— отклонения в поведении курсанта, обозначенные совокупностью социально-биологических негативных факторов, имеющих причины и следствие.

В зависимости от степени обязательности норм и от субъекта проецирования норм, можно рассмотреть по отдельности два типа поведения — девиантное и делинквентное. Девиантное поведение — это такое поведение, которое противопоставляется принятым в обществе нормам. Они условны и не оформлены документально. Но в таком случае делинквентное поведение — это поведение, нарушающее правовые нормы. Делинквентное поведение имеет четкое определение. Оно определяется законодательными актами и кодексами государства и имеет деструктивное направление.

В более широком варианте девиантное поведение имеет в своем составе делинквентное и рассматривается как отклонение от культурных норм и норм права. Однако В. И. Добреньков и А. И. Кравченко имеет несколько иное определение такого поведения. В узком смысле девиантное поведение включает в себя такие отклонения в поведении, которые не преследуются по закону, поскольку не сопоставимы с нарушениями предусмотренными УК РФ. Делинквентное поведение — это поведение, когда совершенные поступки, еще не являются уголовными преступлениями, но уже влекут за собой административные наказания. Криминальное поведение — это такие поступки, которые влекут за собой уголовное наказание за совершенное преступление, иными словами, нарушение закона или права личности.

Помимо этого, интерпретируют еще первичные и вторичные признаки отклонений поведения. Первичные отклонения — это такие отклонения в поведении личности, которые не критично нарушают установленные нормы в обществе или социуме. В рассмотренном варианте отклонения в поведении личности не являются значительными и не вызывают реакции общества, поэтому не считаются девиантными. Такое поведение для индивида и окружающего социума, является незначительным и оценивается как шалость или случайная ошибка. Вторичными признаками отклонений считают те отклонения от общественных норм, которые на социальном уровне причисляются к девиантным.

Следует заметить, что почти все специалисты, изучающие девиантное поведение определяют его на примере криминальных преступлений, среди алкоголиков и наркоманов и прочих лиц, ведущих асоциальный образ жизни. [1, 2, 3].

По нашему мнению, такая формулировка девиантности включает в себя не все возможные её виды, акцентируя внимание только на общих признаках девиации. Считаем, что имеют место быть и иные виды девиантного поведения, к которым следует отнести следующие примеры — нарушения норм этикета, нарушение образовательного процесса, нарушение коллективного устава, применение сквернословия, несоблюдение норм по внешнему виду военнослужащими и прочее.

На сегодняшний момент формулировка «девиантное поведение» применяется в двух обозначениях:

- а. как действие конкретного индивида;
- б. как явление социального типа, проявляющееся в сравнительно массовых устойчивых проявления жизнедеятельности людей.

Мы считаем, что девиантное поведение — это отклонения от принятых норм поведения людей, принятых для некоторых социальных объединений, которые способствуют появлению негативных последствий для личности, социального объединения или самого общества в различной степени.

Принцип отклонений в поведении требует изучения механизмов, приводящих к деформации личности курсантов на различных возрастных и образовательных ступенях ее развития.

Следовательно, девиантное поведение — это последствия несостоявшегося процесса социализации индивида: в итоге отклоняющихся от нормы процессов идентификации и индивидуализации личности, такой человек быстро может впасть в состояние «социальной дезорганизации», когда происходит частичная потеря культурных элементов, ценностных ориентиров, социальных связей, при котором они или теряют силу, или являются противоречивыми.

Обычно происходящие процессы в обществе и социуме находят свое отражение в поведении служащих в Вооружённых Силах. На сегодняшний день неблагоприятные тенденции в социальной сфере и вооруженных силах протекают параллельно. Криминализация на сегодняшний день происходит во всех социально-экономических сферах, также она проникает и в ряды вооруженных сил. Научная ценность и социальное значение изучения причин и возможностей корректирования социальных девиаций курсантов вызвано необходимостью ВС в контроле над дисциплиной на важном для соблюдения безопасности государства уровне.

Но военные преступления не случаются без причины. В большинстве случаев они становятся следствием общего сложившегося негативного фона в военных частях, аналогично протекает этот процесс и в военных образовательных учреждениях.

В курсантские части попадают молодые парни, уже обладающие вредными привычками, радикальными взглядами, преступными наклонностями; члены неформальных групп среди молодежи, как правило, негативной направленности, что требует применения для них срочной реакции и воспитательных мер.

Правовое образование для личного состава военных учебных заведений, предполагающее предупреждение девиантного поведения курсантов, может стать эффективным, лишь тогда, когда знание законодательства и правильное отношение к правам других людей перекроют негативные взгляды курсантов, а правильное поведение будет личной потребностью каждого из них. Прийти к этому только с помощью разъяснений законов нельзя. Тут необходим комплексный педагогический подход. В особенности важно, чтобы все существование курсанта в вузе, его быт и вид деятельности строго сопоставлялись с требованиями законодательства и военного устава, потому что выводы о праве и законе курсант, главным образом, черпает из правовых взаимоотношений, за которыми он наблюдает и в которых участвует сам.

Позитивное влияние на ощущение правосознания курсантов производит постоянная информация о практической работе органов военной юстиции, о проведении военных расследований и результатах уголовных дел. Информация о применении уголовного законодательства к нарушителям закона помогает создавать у морально неустойчивых курсантов мнение о неизбежном наказании за содеянное преступление. Формирование таких мыслей оказывает действенное влияние на курсантов и помогает созданию постоянного правового поведения индивида.

Большое влияние на предупреждение и предотвращение девиантного поведения среди курсантов имеет личный пример командиров частей и вышестоящих руководителей в части соблюдения законодательства и военного устава. Командиры и начальники в армии, строго применяя нормы права, своим исключительным примером помогают формированию у воспитанников уважительного отношения к закону, предотвращая этим антисоциальные проявления.

Эффективными приемами по предупреждению девиантного поведения курсантов становятся индивидуальный подход к личности — правовому обучению курсантов и грамотное применение в обучении воспитанников знаний по таким предметам, как социология, психология, педагогика, криминология и прочим предметам. Целенаправленная воспитательная работа с индивидом требует от командиров и начальников по воспитательной работе иметь знания о влиянии на разные характеры и типы людей в различных ситуациях, таких методов, как убеждение, наставление, приказы и наказания, и определять реакцию на такое воздействие (предубежденная реакция, критическая, негативная и прочие). Навыки командира в понимании воспитанников в определенных жизненных ситуациях — это ключ к поиску эффективных воспитательных воздействий. И обозначает, что наставник обязан не только иметь некоторые теоретические познания, но и проявить индивидуальный подход к психоанализу подчиненных, всегда иметь информацию о жизни своих подчиненных.

Предотвращение и предупреждение девиантного поведения курсантов военных учебных заведений в большин-

стве случаев зависит от степени вовлеченности военной общественности в этот процесс. В руках военно-командного состава находится огромная сила, которая должна грамотно применяться командирами для предотвращения

противоправного поведения. Здоровый военный коллектив с его мудрым общественным взглядом и мнением фактически может пресечь на корню многие назревающие правонарушения и преступления.

Литература:

1. Емельянов, О. А. Девиантное поведение военнослужащих как предмет педагогической профилактики // <http://research-journal.org>: Международный научно-исследовательский журнал. 2016. URL: <http://research-journal.org/pedagogy/deviantnoe-povedenie-voennosluzhashhix-kak-predmet-pedagogicheskoy-profilaktiki/> (дата обращения: 22.06.2016.). doi: 10.18454/IRJ. 2016.44.002.
2. Кедрова, И. А. Девиантное поведение подростков как социально-психологическая проблема // Современные проблемы науки и образования. — 2015. — № 2—1.; URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=20813> (дата обращения: 22.06.2016).
3. Менделевич, В. Д. Психология девиантного поведения. Учебное пособие / В. Д. Менделевич. — М.: МЕДпресс, 2001. — 432 с.
4. Радионова, С. В. Социально-психологические детерминанты девиантного поведения военнослужащих: автореферат дис. кандидата психологических наук: 19.00.05 / Радионова Светлана Витальевна; ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный университет». — Ярославль, 2008. — 24 с.
5. Савин, А. Д. Педагогические условия совершенствования профилактики отклоняющегося поведения военнослужащих: автореферат дис. кандидата педагогических наук: 13.00.05 / Савин Алексей Дмитриевич; ФГБОУ ВПО «Московский государственный университет культуры и искусств». — Москва, 2013. — 23 с.
6. Формирование общекультурных компетенций в военных образовательных организациях высшего образования Министерства обороны Российской Федерации: моногр. / О. В. Евдокимова, О. Н. Пономарёва, И. И. Грачёв; под общ. ред. О. Н. Пономарёвой. — Пенза: Изд-во ПГУ, 2015. — 320 с.

Воспитание и развитие духовно-нравственных качеств личности у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья во внеурочное время

Баштырева Светлана Викторовна, воспитатель

ГБУ «Комплексный реабилитационно-образовательный центр» Департамента труда и социальной защиты населения г. Москвы

Уважение к своей стране, к ее национальным традициям, истории и богатой культуре является основой любого воспитания. Невозможно вырастить настоящего гражданина и достойного человека без уважительного отношения к своим истокам. Мы растем и учимся любить свою страну и уважать традиции и национальные особенности народов, которые ее населяют.

В настоящее время заметно возрос интерес ученых и педагогов к проблеме патриотического воспитания. В современном понимании патриотизм — это многовариантное понятие, трактуемое всеми неоднозначно и имеющее много различных определений. Патриотизм (от греческого слова *patris* — отечество) — это стойкая гражданская позиция, гордость за свою страну и трепетное уважительное отношение к ее истории. Гражданско-патриотическое воспитание представляет собой целенаправленный процесс формирования социально-ценностного отношения к Родине, своему народу, его культуре, языку, традициям. Данное отношение проявляется в желании и стремлении знать историю своей страны, ее национальное и куль-

турное богатство, активно участвовать в общественной жизни, добросовестно и творчески трудиться на благо Родины. Гражданственность, патриотизм и нравственность являются аспектами духовной культуры личности, поэтому решение проблемы гражданско-патриотического воспитания находится в плоскости формирования духовной культуры подрастающего поколения, которое рассматривается как сложное интегративное личностное свойство, включающее гуманистические компоненты базовой культуры личности в их духовной целостности. Чувство патриотизма немыслимо без национального самосознания, основанного на ощущении духовной связи с родным народом. Исторический опыт показывает, что незнание культуры своего народа, его прошлого и настоящего ведет к разрушению связи между поколениями — связи времен, что наносит непоправимый урон развитию человека и народа в целом. В силу этого остро ощущается потребность возрождать и развивать национальное самосознание. В этом смысл существования российской школы, ее деятельности в возрождении духовных традиций националь-

ного воспитания. Основной целью современного отечественного воспитания, является развитие и становление высоконравственного, ответственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина России. Духовно-нравственный компонент гражданско-патриотического воспитания в педагогическом процессе заключается в упрочении духовных связей с окружающей средой, как природной, так и социальной, в формировании устойчивого интереса к историческому прошлому своего народа и народов своей страны, в формировании фундаментальных потребностей: идеальной потребности в познании и социальной потребности «жить для других».

Содержание гражданско-патриотического и духовно-нравственного воспитания основывается на системе сформировавшихся на протяжении многих веков ценностей. Ценности определяют успех и развитие обучающихся. Особое значение в развитии духовности, нравственности, гражданственности и патриотизма имеют высшие ценности, интегрирующие взгляды, позиции, интересы личности, общества, государства и воплощающие достижения и богатства отечественной культуры, величие нашей истории и самой России.

Среди наиболее значимых ценностей, тесно связанных с гражданственностью и патриотизмом, выделяются духовные, нравственные, интеллектуально-образовательные, социокультурные, исторические, социально-политические, профессионально-трудовые.

Народная культура — это философская мудрость,работанная в тысячелетней жизни народа, которая поможет найти гармонию и равновесие в современности, веру в будущее страны и каждой личности и ее патриотического и гражданского самосознания. С ранних лет нужно воспитывать эмоционально положительное отношение к родному краю, городу, развивать умение видеть и понимать красоту окружающей жизни, желание узнать больше об особенностях истории народа, природы, формировать духовный мир гражданина. Народные традиции являются и важнейшим фактором, обеспечивающим организующее действие, индивидуализацию духовно-нравственного опыта человеческой общности. Они создают особую психологическую ауру, которая позволяет самоутвердиться растущему человеку. С погружением в стихию народных традиций закладывается тот фундамент, на котором впоследствии формируются эстетические и нравственные идеалы детей. Здесь лежат истоки того, что называется этническим самосознанием, национальным характером.

Главное назначение воспитателя — быть источником нравственного влияния. Увеличивая степень самостоятельности обучающихся, осуществляя индивидуальный подход, воспитатель развивает творческие способности каждого. Активность создается совместным творческим трудом.

В современных условиях при работе с детьми с ОВЗ на воспитателя возлагается особая миссия — воспитание духовно-нравственной личности, обладающей высокой степенью сознания себя гражданином России.

Целью в работе с воспитанниками является формирование положительного отношения обучающихся к русской национальной культуре.

Задачи:

- воспитание эмоциональной отзывчивости и желания познавать русскую народную культуру;
- формирование и воспитание чувства гордости и причастности к русскому народу и русской культуре;
- обогащение обобщенных знаний и умений о народном творчестве русского народа, традициях, его истории;
- развитие активного и самостоятельного умения использовать народное творчество;
- развитие умения рассказывать об истории и традициях русского народа, о его быте, об обрядовых и традиционных праздниках на Руси.

Все это реализуется в следующих видах деятельности:

Познавательная — работа над материалом, включающим в себя фольклорные произведения.

Ценностно-ориентировочная — моделирование различных отношений к языку, культуре, окружающей среде через игровые модели, формирование умения принимать решения в ситуации выбора.

Эстетическая — развитие способности выражать свои эмоции, чувства, настроения художественными средствами: в стихах, рисунках.

Коммуникативная деятельность или общение, являющееся условием познания.

Сегодня необходимо осознать, что одной из важных форм адаптации обучающихся в окружающем мире должно стать возвращение к вечным ценностям, народным традициям, народным знаниям и памяти — важнейшим механизмам сохранения духовного, душевного и физического здоровья и формирования гражданского самосознания личности.

Каковы же формы гражданско-патриотического воспитания обучающихся через внеклассную и внеурочную деятельность:

- беседы, классные и информационные часы, читательские конференции;
- тематические праздники;
- торжественные линейки, уроки Мужества,
- экскурсии, целевые прогулки, игры гражданско-патриотического содержания;
- просмотр и обсуждение фильмов патриотической направленности;
- конкурсы, викторины, выставки детского творчества;
- ролевые игры, проигрывание ситуаций;
- встречи с ветеранами Великой Отечественной войны и труда, знаменитыми земляками;
- работа с детскими общественными организациями.

На внеклассных занятиях можно знакомить обучающихся с произведениями устного народного творчества: пословицами, поговорками, притчами, где они учатся любить и охранять родную природу, гордиться за свою Ро-

дину, восхищаться подвигами героев, сопереживать им и трепетно относиться к близким и окружающим людям. Также, обучающиеся знакомятся с творчеством русских композиторов, художников, поэтов, русскими народными песнями, что способствует формированию чувства патриотизма и любви к своей родине, русскому народу. Хочу привести пример лишь нескольких тем внеклассных мероприятий: беседа «Краски осени» (на примере художественных произведений русских художников), музыкальная гостиная «Времена года» П.И. Чайковского, беседа «С чего начинается Родина», диспут «Россия в творчестве русских поэтов», викторина «Кладезь народной мудрости», поэтический вечер «Образ матери в произведениях поэтов и писателей», литературный час «О былинах и истинных богатырях России», круглый стол «ВОВ глазами писателей и композиторов». Обучающиеся также могут принимать активное участие в подготовке и проведении проектов: «Держайте, вы талантливы!», «Большие интеллектуальные игры», «Я и моя семья» и т. д. Большую роль в воспитании играют мероприятия, посвященные ВОВ. Это внеклассные занятия, посвященные Сталинградской, Курской битве,

Блокаде Ленинграда. Можно провести такие беседы как «Жизнь Советского народа в годы ВОВ», «Советские писатели и поэты о ВОВ», «Песни военных лет» и т. д.

Воспитание на народных традициях несет радость, творческий подъем, становится неотъемлемой частью приобретения этнокультурного опыта и развития музыкальных способностей. Это та благодатная почва, на которой вырастут лучшие качества подрастающего поколения. Если мы сможем вложить в сердца наших детей жемчужины народного творчества, они будут больше ценить, любить и уважать своих родителей, свой народ, свой родной язык, будут гордиться своей Родиной.

Таким образом, для того чтобы достичь главной цели воспитания — формирования морально активной личности, способной творчески мыслить, руководствоваться знаниями в процессе выбора своего поведения в различных жизненных ситуациях, необходимо использовать методы активного обучения, которые позволяют воспитанникам под руководством взрослых достигать новых результатов в своем развитии, приводят к формированию личности.

Литература:

1. Адашкина, О. Н. Русский фольклор. — М.: АСТ, 2001.
2. Бударина, О. Н. Знакомство детей с русским народным творчеством. — М.: Детство, 2003.
3. Гизатуллина, Н. М. Народные традиции и формирование национального самосознания школьников. — Казань, 2004.
4. Гражданственность, патриотизм, культура межнационального общения — российский путь развития. // Воспитание школьников. — 2002. — № 7.
5. Иванцова, Л. А. Народные и обрядовые праздники. — Ростов-на-Дону: Издательство МарТ, 2009.
6. Лихачев, А. Духовно-нравственная жизнь в категориях психологии / А. Лихачев // Московский психотерапевтический журнал. 2005. — № 3.
7. Селевко, Г. К., Селевко А. Г. Социально-воспитательные технологии. Москва. Народное образование, 2002.

Внеклассное занятие на тему: «Сталинград во время Великой Отечественной войны: отражение в литературе, живописи, музыке, кинематографии»

Баштырева Светлана Викторовна, воспитатель

ГБУ «Комплексный реабилитационно-образовательный центр» Департамента труда и социальной защиты населения г. Москвы

Цель: воспитание нравственно-патриотических чувств через изучение событий истории и их отражение в искусстве.

Задачи:

Познакомить с историей Сталинградской битвы средствами художественной литературы, живописи, поэзии, музыки;

Воспитывать любовь к Отечеству, к героям ВОВ через искусство;

Формировать восприятие, образное мышление, повышать общий уровень речевой культуры.

Оборудование. Компьютер, интерактивная доска, презентация, документальные и художественные фильмы, стихотворения поэтов, песни о Сталинграде.

I. Организационный момент.

II. Вводная часть.

Ведущий.

Прошло немало лет с тех пор, как отгремели победные залпы Великой Отечественной войны. Сталинградская битва, ставшая переломным моментом в ходе войны, — без сомнения, одно из самых кровопролитных и грандиозных сражений. Бои за город продолжались с 17 июля

1942 по 2 февраля 1943 года: целых 200 дней. Но и сегодня время раскрывает перед нами новые подробности, незабываемые факты и события тех героических дней. И чем дальше уходим мы от той войны, от тех суровых сражений, чем меньше остаётся в живых героев того времени, тем дороже, ценнее становится военная летопись, которую создавали и продолжают создавать писатели, поэты, художники и музыканты. В своих произведениях они воспевают мужество и героизм нашего народа, нашей доблестной армии, миллионов и миллионов людей, вынесших на своих плечах все тяготы войны и совершивших подвиг во имя мира на Земле.

В России есть немало городов,
В сражениях прославивших державу
И в их числе любой из нас готов
Назвать наш Волгоград по праву.
Давно ушли суровые года,
Но боевая слава — легендарна.
О том, что ты героем был тогда,
Расскажет быть о Сталинграде.

III. Основная часть.

Ведущий.

Произведения мастеров искусства: музыки, живописи, поэзии, кино и других жанров художественной культуры дают возможность нам, современникам, еще и еще раз пройти фронтовыми дорогами, преклониться перед силой духа живых и мертвых и через чудодейственную силу искусства стать сопричастными к подвигам защитников Отечества.

Сталинград: живопись и графика.

Ведущий. Первыми, кто запечатлел мощь и масштаб сражения, были художники-графики. Речь, прежде всего, шла о художниках, создававших фронтовые рисунки, а также карикатуры для агитплакатов, листовок и газеты. Фронтовые художники внимательно изучали поведение каждого увиденного ими человека, их рисунки сохранили для истории не только портреты всем известных героев, но и образы сотен обычных людей, волею обстоятельств оказавшихся на фронте.

Среди фронтовых рисунков особо выделяется сталинградская серия Константина Финогенова. Художник неоднократно выезжал на места боев под Москвой, на Орловско-Курскую дугу, в Сталинград. Его рисунки были напечатаны в «Окнах ТАСС», газете «Правда».

Не остались в стороне от темы Сталинграда и карикатуристы: Кукрыниксы, Борис Ефимов и др.

Одним из примеров героизации Сталинградской битвы стало создание художественной панорамы «Разгром немецко-фашистских войск под Сталинградом» Музея-панорамы «Сталинградская битва». Правда, от первых замыслов 1943–1944 годов до ее открытия 8 июля 1982 года прошло долгих четыре десятилетия.

Сталинград. Художественная литература.

Ведущий. К битве за Сталинград обращались и многие писатели. Через год после окончания войны увидела свет одна из правдивейших и вместе с тем самых тонких пове-

стей о Великой Отечественной войне — «В окопах Сталинграда» Виктора Некрасова. В основу повести лег фронтовой дневник автора, участвовавшего в битве; от начала и до конца он описывает тяжелые бои, трудности, с которыми сталкивались солдаты во время войны.

Одним из первых произведений о Сталинградской битве стали «Дни и ночи» Константина Симонова, написанные в 1942 году и «Сталинград». В них создается своего рода документально-поэтическая хроника событий Сталинградской битвы.

Писатель Василий Гроссман просто не мог не написать о битве: он был в Сталинграде с первых до последних дней сражения. Сталинградские очерки Гроссмана «Волга — Сталинград», «Душа красноармейца», «Сталинградская битва», «Глазами Чехова» и «Направление главного удара» печатали во время войны. Замысел первой части дилогии Гроссмана, впоследствии получившей название «Жизнь и судьба», родился в 1943 году. В 1949 году роман «Сталинград» был закончен, книга дилогии увидела свет в 1952 году.

Одно из наиболее значительных произведений о войне — роман Юрия Бондарева «Горячий снег», который вышел в 1970 году. События романа разворачиваются под Сталинградом, южнее позиций 6-й армии генерала Паулюса, блокированной советскими войсками, в декабре 1942 года. «Мне хотелось одни и те же события или один и тот же эпизод увидеть глазами командующего армией, и командира батареи, и глазами солдата, для того чтобы эти одинаковые эпизоды, высвеченные неодинаковыми людьми, вроде бы не совпадали по своей сути, но в то же время несли необходимую психологическую нагрузку, уже как эпическое произведение, оценивавшее битву в масштабе всей войны», — писал о романе Бондарев.

Историческое сражение не перестает волновать умы писателей и в наши дни. Среди отечественных писателей о Сталинграде в последнее время писали Сергей Алексеев, Александр Золототрубов, Владимир Карпов, Владимир Першанин и др. В 1993 году вышел роман Михаила Алексеева «Мой Сталинград», получивший в 1995-м Международную премию имени Шолохова.

Ведущий. Вдохновляла Сталинградская битва и поэтов. В битве на Волге действительность открыла перед ними слова: мужество, самопожертвование, благородство человеческих характеров. Поэзия о войне развивалась в двух направлениях: стихи из окопов и тема памяти, благодарности и гордости, звучащая в стихах наших современников. Михаил Валентинович Кульчицкий (1919–1943) — русский советский поэт, командир миномётного взвода погиб в бою за Сталинград. Самыми известным стихотворением Михаила Кульчицкого являются строки, написанные им незадолго до гибели.

На бойцах и пуговиц вроде
Чешуи тяжелых орденов.
Не до ордена,
Была бы Родина

С ежедневными Бородино.

Стихотворение Евгения Долматовского «Теперь от Дона вражьем духом веет» 1942 года, затрагивает одну из пронзительных тем русской поэзии — тему Родины, Родины-матери:

Обучающийся читает стихотворение.

Теперь от Дона вражьем духом веет,
В опасности сегодня Сталинград.
Я говорю тебе: мой сын не смеет
Ни шагу дальше отойти назад!
Ты на меня обидишься, быть может,
Но я всегда в своих словах пряма.
Запомни — всем нам Родина дороже,
Чем сын родной, чем наша жизнь сама.
Прости меня, что говорю с укором,
Слова — как рана у меня в груди,
И если ты домой придешь с позором,
Так лучше уж совсем не приходи.
Так укрепь мою любовь и веру.
Сыновье обещание сдержи,
Не отягчай тоски и горя меру,
Себя в жестокой битве покажи.
В тебя я верю, мальчик ясноглазый,
Я говорю — победа или смерть,
В окопе, рядом с боевым приказом,
Лежал неловко склеенный конверт.

Ведущий. История создания известной песни «Случайный вальс» тоже отголосок Сталинградской битвы. Вскоре после победного завершения Сталинградской битвы композитора Марка Фрадкина и поэта Евгения Долматовского пригласили на военный совет, вручили заслуженные боевые награды — ордена Красной Звезды и предложили написать песню «Офицерский вальс». Не секрет, что кроме военных действий на фронте шла идеологическая борьба. Вальс должен был усыпить бдительную немецкую пропаганду. Так родилась песня:

Ночь коротка,
Спят облака,
И лежит у меня на ладони
Незнакомая ваша рука.

Звучит песня «Случайный вальс».

Ведущий. Советская поэтесса Ольга Берггольц увековечила события ВОВ в стихах, исполненных истинного трагизма и «неслыханной простоты». Стихотворение «Сталинграду» было написано 24 ноября 1942 года, когда началось наше наступление на Сталинградском фронте:

Обучающийся читает стихотворение.

Мы засыпали с думой о тебе.
Мы на заре включали репродуктор,
Чтобы услышать о твоей судьбе.

Тобою начиналось наше утро. В заботах дня десятки раз подряд, Сжимая зубы, затаив дыханье, Твердили мы: — Мужайся, Сталинград! — Сквозь наше сердце шло твое страданье. Сквозь нашу кровь струился горячо Поток твоих немыслимых пожаров. Нам так хотелось стать к плечу плечом И на себя принять хоть часть ударов!

Ведущий. В период Сталинградской битвы местом самых ожесточенных боев стал Мамаев курган. Защитники Сталинграда называли его главной высотой России. Одно из самых знаменитых стихотворений-песен, посвященных Мамаеву кургану, принадлежит Виктору Фёдоровичу Бокову. Вот какова история создания стихотворения и песни «На Мамаевом кургане тишина».

«Однажды я около полутора месяцев гостил у своего волгоградского друга, композитора Григория Пономаренко, — вспоминает В. Ф. Боков. — Как-то поехал на Мамаев курган и провел там целый день. В раздумье смотрел, наблюдал, вспоминал. И увидел стоящую на склоне легендарной высоты седую женщину, устремившую взор на Волгу. Она стояла неподвижно, как изваяние, как памятник, как скорбь, и смотрела, смотрела, смотрела на Волгу. Я не мог быть бестактным, не мог подойти к ней и спросить: «Почему вы здесь? Почему так печальны?» Видимо, она кого-то потеряла на Мамаевом кургане. Кого? Сына? Мужа? Дочь? Не знаю... Вот этот образ меня настолько потряс, что я не мог уже о нём забывать. И родилась строка «На Мамаевом кургане — тишина...» и родились другие строки».

Звучит песня «На Мамаевом кургане — тишина»

Ведущий. Хочется отметить творчество зарубежных поэтов, написавших произведения о Сталинградской битве: Чилийский поэт Пабло Неруда написавший поэму «Песнь любви к Сталинграду», югославский поэт Петар Джуранович с поэмой «Мамаев курган», болгарский поэт Любомир Левчев, стихотворение «Мамаев Курган». Слушаешь этих поэтов и ощущаешь тесную связь между произведениями, которых объединяет торжественное и благоговейное отношение к событиям Сталинградской битвы.

Песнь любви к Сталинграду Пабло Неруда читает обучающийся.

Ты врагов наказал. За твоими холмами Не одна затерялась могила солдата.

Так со всяким случится, кто злыми руками
Прикоснется к челу Сталинграда.
Слава всем сталинградцам! Да будут священны
Материнских волос побелевшие пряди!
Сыновьям твоим — слава, героям военным,
И младенцам, родившимся в Сталинграде!

Сталинград в кинематографе.

Ведущий. Особое место занимает тема военного Сталинграда в отечественном кино: первые фильмы о Сталинграде появились уже в конце войны благодаря произведениям Константина Симонова и Виктора Некрасова.

Это «Дни и ночи» режиссера Александра Столпера по сценарию Константина Симонова (1944 г.), «Великий перелом» режиссера Фридриха Эрмлера (1945), «Живые и мертвые» по роману Константина Симонова, «Сталинградская битва» Владимира Петрова (1949) по повести Виктора Некрасова.

Первый цветной фильм про Сталинград, «Горячий снег» по одноименному роману Юрия Бондарева, снял Гавриил Егиазаров в 1972 году.

В 1976 году Сергей Бондарчук создал фильм «Они сражались за Родину», где действие разворачивается на подступах к Сталинграду. Во время съемок этой картины умер Василий Шукшин.

С конца 60-х годов XX века кинорежиссер Юрий Озеров начал снимать грандиозную эпопею о Великой Отечественной войне. Одной из ее частей стал фильм «Сталинград» (1989), в котором сыграл молодой Федор Бондарчук. Последний, уже будучи известным режиссером, выпустил в 2013 году свой «Сталинград», впервые в России сняв фильм по технологии IMAX.

Годом раньше на ТВ вышла экранизация романа Василия Гроссмана «Жизнь и судьба», сделанная режиссером Сергеем Урсуляком. Фильм пользовался большим успехом у зрителей и был выдвинут на телевизионную премию «Эмми». Сценарий написал Эдуард Володарский; в картине снялись Сергей Маковецкий, Александр Балугев, Полина Агуреева, Анна Михалкова.

К теме Сталинградской битвы обращались и иностранные режиссеры. Так, в 1993 году баварец Йозеф Фильсмайер в выдающемся фильме «Сталинград» рассказал историю молодых немецких солдат, а Жан-Жак Анно в блокбастере «Враг у ворот» (2001) создал европейско-американскую версию приключений советского снайпера, которого сыграл Джуд Лоу.

Интерес к этой трагической и великой странице истории нашей страны не утихает, трагедия Сталинграда и героизм его защитников находят отклик у все новых и новых авторов.

Литература:

1. Адаскина, О. Н. Русский фольклор. — М.: АСТ, 2001.
2. Бударина, О. Н. Знакомство детей с русским народным творчеством. — М.: Детство, 2003.
3. Гизатуллина, Н. М. Народные традиции и формирование национального самосознания школьников. — Казань, 2004.
4. Гражданственность, патриотизм, культура межнационального общения — российский путь развития. // Воспитание школьников. — 2002. — № 7.
5. Иванцова, Л. А. Народные и обрядовые праздники. — Ростов-на-Дону: Издательство МарТ, 2009.
6. Лихачев, А. Духовно-нравственная жизнь в категориях психологии / А. Лихачев // Московский психотерапевтический журнал. 2005. — № 3.
7. Селевко, Г. К., Селевко А. Г. Социально-воспитательные технологии. Москва. Народное образование, 2002.

Особенности преподавания химии в классах химико-биологического профиля

Блинова Лариса Петровна, учитель химии
МБОУ «Лицей № 1» г. Воронежа

В настоящей статье обобщены основные подходы к преподаванию химии, применяемые мной и коллегами в классах химико-биологического профиля МБОУ «Лицей № 1» г. Воронежа.

Фрагменты фильма «Сталинград» Федора Бондарчука.

IV. Итог.

Ведущий. Память о войне не стирается, не тускнеет с годами. С каждым годом становится все меньше участников страшных событий, и наш долг — сохранить и рассказать следующим поколениям память о нашей могучей стране, Великой победе.

Пройдут годы и десятилетия, но сюда, к величайшему монументу Победы, будут приходить люди — внуки и правнуки героев, будут приносить цветы и приводить детей. Здесь люди будут вспоминать тех, кто погиб, защищая вечный огонь жизни.

Стихотворение Р. Рождественского «Помните».

Помните, какой ценой завоевано счастье, —

Пожалуйста, помните!

Песню свою отправляя в полет, —

Помните!

О тех, кто уже никогда не споет, — помните!

Детям своим расскажите о них, чтоб запомнили!

Детям детей расскажите о них,

Чтобы тоже запомнили!

Во все времена бессмертной Земли помните!

Встречайте трепетную весну,

Люди Земли, Убейте войну, прокляните войну, люди Земли!

Мечту пронесите через года и жизнью наполните!

Но о тех, кто уже не придет никогда, —

Заклинаю —

ПОМНИТЕ!

Основным методом (формой) преподавания, как и в большинстве учебных заведений, является, лекционно-семинарская система в сочетании с различными формами групповой работы на уроке и во внеурочное время.

Этот метод, хотя и традиционный, дает достаточно хорошие результаты, позволяет нашим ученикам занимать призовые места на олимпиадах различного уровня, иметь высокие показатели ЕГЭ и ОГЭ.

На лекциях-семинарах определяющую роль для понимания и усвоения темы играет доступность и убедительность изложения материала, причем доступность для обучающихся с различным уровнем подготовки. Главная трудность состоит в обеспечении баланса в изложении материала: чтобы ученикам с более слабой подготовкой было доступно, а сильным — не скучно. Без сомнения, необходимо владеть культурой речи, определенной эмоциональностью изложения материала, умением разрядить атмосферу и снять усталость, привлечь угасшее внимание шуткой, какими-то историческими экскурсами. Надо быть очень точным и корректным к формулировкам, ибо есть ученики, которые не пропустят случая «подловить» учителя на некорректно сказанной фразе, тем более что в нашем лице учатся заинтересованные дети, самостоятельно просматривающие различные источники информации по теме. Именно поэтому чтение лекций требует серьезной подготовки, широких и углубленных знаний помимо учебника.

Однако лекционно-семинарский метод обеспечивает лишь первичное усвоение объема знаний, такие знания еще недостаточно закреплены и с трудом могут быть применены на практике.

Важнейшей формой углубленного усвоения материала являются самостоятельные работы, тесты. [1]. Продолжительность — от половины урока до полного урока, разрабатываются 3–5 вариантов, различающихся по степени сложности. При этом обучающиеся имеют право пользоваться справочным материалом, иногда — «подсказками» учителя. После того, как педагог удостоверится, что учебный материал по теме в целом воспринят, проводится контрольная работа и зачет.

Именно при проведении самостоятельной работы у обучающихся формируются основы профессиональной компетенции, а именно расширяется круг тем и вопросов, в которых учащийся обладает самостоятельностью суждений на основе достаточно глубоких познаний и опыта. То есть формируется необходимый набор знаний, умений и навыков, позволяющий учащемуся проявлять и применять свои способности. Обычно совершенно четко можно разделить учащихся на две группы — способные и готовые к самостоятельной работе или нет.

Основные критерии при оценке эффективности самостоятельной работы учащегося:

- наличие способностей решать учебные задачи автономно, без посторонней помощи, полностью обеспечивая себя в организационно-информационном плане;
- умение использовать современные технологии и информационные ресурсы;
- достаточный уровень развития аналитических и творческих способностей, позволяющих адекватно прогнозировать, оценивать, корректировать результаты своей деятельности;

— наличие необходимых личностных качеств (целеустремленности, ответственности, определенной доли амбициозности, внимательности, усердия и др.).

В качестве самостоятельных заданий мы стараемся выбирать такие, которые предусматривают весь спектр умений и навыков.

После проведения самостоятельных работ производится работа над ошибками. Работа анализируется, ведется учет количества и вида ошибок для всего класса и отдельного ученика. Такая работа помогает поиску новых методических средств, учитывающих результаты анализа ошибок.

Исключительно важную роль мы отводим ученическим конференциям, диспутам по отдельным пройденным разделам курса химии [2]. Особенно хорошо, когда конференция является итогом серьезной исследовательской работы школьников.

Тема конференции, диспута должна быть проблемной, стимулирующей обмен мнениями. Обычно хорошо помогает конкретизация темы несколькими вопросами для обсуждения. Целесообразно заранее подготовить нескольких выступающих из числа заинтересованных участников, которые «задают тон» последующим обсуждениям и выступлениям менее активных.

Завершаться диспуты (конференции) обязательно должны заключительным словом учителя, в котором подводятся итоги обсуждения, даются оценки выступлений, выражаются благодарности лучшим, наиболее активным.

Кроме более глубокого усвоения материала, в ходе диспутов (конференций) школьники овладевают связной речью, умением публично выступать, прививают учащимся навыки ведения дискуссий — навыки отстаивания своей точки зрения и обогащения ее в процессе общения с товарищами. Это пригодится им при любом выборе профессии.

Чтобы учащиеся не ограничивались кратким пересказом того, что услышали от учителя или прочли в учебнике, следует правильно ставить вопросы, выносящиеся на обсуждение. Неудачной является постановка вопросов типа: «Расскажите, что вам известно по такому-то вопросу...». Такого рода вопросы-задания не активизируют мышления, но лишь развивают память.

Многие думают, что дискуссионный метод применим в основном при изучении гуманитарных предметов. Однако это не так.

В дискуссиях, спорах рождаются и оттачиваются важные качества человека: стремление дознаться до истины, умение отстаивать свои взгляды, аргументировать собственную точку зрения и наконец, мужество признания ошибочности прежних утверждений. Товарищеская атмосфера борьбы мнений в коллективе способствует также формированию уважительного отношения к взглядам оппонентов — выдержки, корректности и тактичности в споре.

Дискуссия — это не просто столкновение противоположных точек зрения, но еще и взаимное обогащение идей

и концепций, выбор из них наиболее правильных (или оптимальных с позиции достижения требуемого результата). Это именно товарищеское обсуждение научных, и иных проблем с целью выработки и уточнения правильной позиции, развития и углубления верных взглядов.

Однако организация дискуссий имеет смысл только тогда, когда значительная часть учащихся уже овладела прочными знаниями по обсуждаемому вопросу, если в коллективе учащихся возникли разные точки зрения, разные методы решения одной и той же задачи (эти методы могут быть как правильными, так и ошибочными) и назрела потребность в критическом преодолении отдельных ошибочных представлений.

Важную роль в конференциях (диспутах), да и на обычных уроках уделяется использованию электронных презентаций, выполненных самими учащимися. Эти презентации позволяют сделать преподавание химии содержательнее, интереснее, эмоциональнее, нагляднее, эффективнее. Презентации органично вписываются в структуру урока (и иных мероприятий, описанных выше), сопровождая объяснение учителя; их целесообразно использовать на любом этапе изучения темы и на любом этапе урока: при объяснении нового материала, закреплении, повторении, контроле.

Тестирование — еще одна из форм обучения, позволяющая сократить время контроля знаний, активизировать детей при закреплении изученного материала и решить проблему подготовки учащихся к ЕГЭ.

В связи с необходимостью подготовки к ЕГЭ тестирование является просто обязательной частью процесса обучения, ибо учащиеся должны быть привычны к этой форме, не бояться ее и знать основные «тонкости». Сейчас в обществе бытует негативное отношение к тестам, заменившим «живые» экзамены. Считаем, что при изучении химии задания с выбором ответа вполне естественны и педагогически эффективны. Причем этот способ применим

не только для проверки знаний, но и при изучении нового материала и его закреплении, так как позволяет лучше запомнить новые понятия и определить их место в ранее полученных знаниях.

Если задание составлено грамотно, то в поисках правильного ответа учащимся приходится думать, сопоставлять один правдоподобный ответ с другим. Таким образом, создается проблемная ситуация, активизирующая мышление. Выполняя традиционные упражнения, ученик идет по пути, предложенному учителем, а при выполнении тестовых заданий он сам выбирает путь решения.

Еще один эффективный метод закрепления знаний — групповая работа учащихся [3], в ходе которой учитель ставит проблемы и дает задания группам (минимально — парам или четверкам).

В группе должен быть лидер, который способен (с подсказками учителя в необходимых случаях) «расчленив» задачу группы на несколько подзадач и поставить частные задачи каждому члену группы (с учетом уровня его подготовки). Это само по себе является важнейшим умением любого лидера и должно всячески поощряться и развиваться учителем.

После этого каждый ученик в группе индивидуально решает небольшую частную задачу, затем на основании результатов индивидуальной работы этими учащимися выполняется общая совместная работа. На каждом этапе работы осуществляют само — и взаимоконтроль и оценка. Эта форма организации учебной деятельности наиболее часто используется при выполнении практикумов. Группы носят временный характер, по итогам работ группы учащиеся получают одинаковые отметки.

В заключение необходимо отметить, что только при сочетании различных форм подачи, усвоения и закрепления материала в сочетании с индивидуальным подходом к каждому учащемуся можно добиться хороших и отличных конечных результатов.

Литература:

1. Пахомова, Н. В. Самостоятельная работа как средство формирования компетенции выпускников вузов // Молодой ученый. — 2016. — № 19 (123). — с. 385–387.
2. Тиллаева, Ш. М., Курбанова Ш. Х. Дискуссия как метод идейно-нравственного убеждения учащихся // Молодой ученый. — 2016. — № 19 (123). — с. 396–398.
3. Введение в научное исследование по педагогике / Под ред. В. И. Журавлева. — М.: Просвещение, 1988.

Анализ категории «профессионализм» специалиста профессионального обучения

Болтаева Зульфия Зарифовна, старший преподаватель
Бухарский инженерно-технологический институт (Узбекистан)

Педагогический профессионализм как категория связан с профессией профессионального обучения, следовательно, и появление его, возможно, рассматривать в контексте непрерывного инженерно-педагогического образования и профессионально-педагогической деятельности, требований к специалисту профессионального обучения и его подготовке.

Ученые [1; 2] утверждают, что до возникновения педагогического образования не было никакой специальной подготовки педагога. В конце XVIII в. в России впервые были выработаны государственные требования к профессиональной подготовке педагога, законодательно оформилось их правовое положение в зависимости от образования. Задачи, функции педагога, его роль, место и соответственно требования к его профессиональной подготовке существенно менялись на разных этапах развития общества.

Изучая литературу, теоретические источники, исследования ученых по проблеме, мы пришли к выводу, что в словарях и справочниках, энциклопедических изданиях, в том числе и педагогических, понятие «профессионализм» чаще всего отсутствует. В лучшем случае оно заменяется словами, близкими по смыслу. Так, в «Словаре русского языка» С.И. Ожегова даются понятия «профессионал», «профессиональный», «профессия», суть которых сводится к занятию чем-нибудь по роду основной трудовой деятельности. В Большой советской энциклопедии даются определения профессионализма, профессиональной подготовки, профессиональной ориентации, профессионального образования. Например, «профессионализм» — это слово, характерное для той или иной профессии, профессиональная подготовка — совокупность специальных знаний, умений и навыков, позволяющих выполнять работу в определенной области деятельности [3].

В Педагогической энциклопедии термин «профессиональная подготовка» рассматривается как совокупность специальных знаний, умений и навыков, качеств, трудового опыта и норм поведения, обеспечивающих возможность успешной работы по определенной профессии. В учебном пособии В.А. Сластенина, А.И. Мищенко, И.Ф. Исаева, Е.Н. Шиянова «Педагогика» (1997) понятие «педагогический профессионализм» становится основополагающим, рассматривается его сущность, дается научное обоснование основных компонентов (профессиональная компетентность, профессиональная деятельность, профессиональное творчество, профессиональные умения, профессиональное мастерство). Раскрывается становление, развитие и совершенствование личности педагога как профессионала в условиях непрерывного образования. Поэтому понятие профессионализма педагога выражает единство его теоретической и практической готовности к

осуществлению педагогической деятельности и характеризует его профессионализм, отмечают авторы пособия.

В учебнике «Профессиональная педагогика» (1999) под редакцией С.Я. Батышева определение понятия «профессионализм» не дается, оно употребляется только относительно рабочей профессии широкого профиля, рассматривается его сущность и содержание (выполнение большого числа функций, расширение видов деятельности, умение творчески пользоваться информацией, находить, усваивать и применять на практике). Безусловно, профессионализм рабочего и педагога — это не одно и то же, однако общая картина имеет сходство: профессионализм как понятие общепризнан, он присущ мастеру, специалисту высшей квалификации. Рабочий-профессионал — это «творец, достигший вершин мастерства в своей профессии, активно участвующий в совершенствовании производства».

Анализ вышеперечисленных источников показывает, что к профессионализму как понятию ученые, педагоги стали особенно активно обращаться и использовать его в исследованиях главным образом в последнее десятилетие.

В современных условиях в педагогической науке и литературе используется уже достаточно много подобных словосочетаний, связующим звеном которых является профессия учителя и его профессиональная деятельность. Учитывая многообразие терминов, характеризующих профессионализм специалиста профессионального обучения была построена таблица, объединяющая разнообразные исходные педагогические категории на основе ряда признаков (общепедагогического, личностного, деятельностного,) показывающая профессиональную направленность, целостность и взаимосвязь с другими понятиями (Табл. 1).

Анализируя развитие взглядов на сущность целостного педагогического процесса, вывод таков, что к его вариативным характеристикам, прежде всего, следует отнести качество информационно-коммуникативного воздействия, которое зависит от ряда факторов связанных с профессионализмом инженера-педагога, в частности:

- от сформированности педагогического сознания, стиля педагогического мышления, стиля деятельности и общения, профессиональной и гражданской позиции, мировоззрения специалиста профессионального обучения и его воспитанников;

- от направленности педагогического процесса на всестороннее развитие личности учащегося, единства его образовательных, развивающих и воспитательных функций;

- от целостности педагогической деятельности (конструирование, организация, реализация, контроль и оценка) и целесообразной интеграции всех видов деятельности учащегося в их единстве.

Таблица 1. Словосочетания, связанные с профессией профессионального образования и его деятельностью

Направленность группы	Словосочетания
1. Социальная, психолого-педагогическая	Педагогический профессионализм; профессиональный социум; профессиональное бытие; профессиональная культура; профессиональное образование; профессионально обучение; профессиональное воспитание; профессиональное развитие; профессионально-педагогическая деятельность; профессиональные технологии; профессиональный труд; профессиональные функции; профессиональная ориентация; профессиональная этика; профессиональное творчество; профессиональная модель; профессиональное мышление; профессиональное сознание; профессиональная направленность; профессиональные мотивы; профессиональная активность; профессиональное общение; профессиональные способности; профессиональные качества; профессиональный уровень.
2. Когнитивная	Профессиональные знания, умения, навыки; профессиональная эрудиция; профессиональные действия; профессиональная техника; профессиональные задачи; профессиональное взаимодействие; профессиональное сотрудничество; профессиональный стиль.
3. Личностно-ориентированная	Профессиональное мировоззрение; профессиональная ориентация; профессиональный идеал; профессиональный облик; профессиональная позиция; профессиональная компетентность; профессиональный потенциал; профессиональная адаптация; профессиональное поведение; профессиональные ценности; профессиональный долг, честь, ответственность; профессиональная Я-концепция; профессиональная характеристика; профессиональная готовность; профессиональный рост; профессиональный успех; профессиональная зрелость; профессиональная индивидуальность.
4. Профессиональная подготовка	Профессиональный выбор; профессиональное становление; профессиональная учеба; профессиональная практика; профессиональное совершенствование; профессиональное мастерство; профессиональный опыт; профессиональная аттестация; профессиональная квалификация.
5. Самосовершенствование	Профессиональное самообразование, самовоспитание, саморазвитие; профессиональное самопознание; профессиональное самосознание; профессиональная самоподготовка; профессиональный самоанализ; профессиональная самооценка; профессиональная самоаттестация.

А также от проявления в рамках педагогического процесса творческой индивидуальности специалиста профессионального обучения и творческого саморазвития воспитанников; от превалирования субъект-субъектных отношений в их общем объеме и др. Все это еще раз доказывает, что специалист профессионального образования должен обладать всесторонней профессиональной подготовкой к выполнению разносторонних педагогических функций.

Профессионализм педагога профессионального образования включает весь комплекс слагаемых сущностной характеристики преподавателя с выделением способностей к исследовательской, инновационной, творческой, воспитательной деятельности, владением опережающими технологиями.

Н.В. Кухарев [4], исследуя диагностику педагогического мастерства и педагогического творчества, отмечает, что профессионализм педагога включает в себя, во-первых, его умение измерять результаты своего труда и обосновывать процесс, влияющий на достижение качественных показателей в деятельности. А во-вторых, профессионализм педагога является концентрированным показателем различных уровней творчества, обеспечива-

ющим ему успех в деле. При этом, что особенно значимо, в качестве ведущего признака (альтернативы) в совокупности различных уровней профессионализма (в том числе и уровней педагогического творчества) мы рассматриваем умение педагога исследовать качественные показатели в практической деятельности. Объясняется это тем, что формирование педагога-мастера, педагога-творца начинается с умения анализировать собственную деятельность и ее результаты. От анализа эффективности решения ситуативных педагогических задач учитель поднимается до осмысления и анализа тактических задач, а от них — до осознания и прогнозирования стратегических педагогических задач. На этом пути педагог постоянно реконструирует собственную деятельность, ее содержание и, что особенно важно, корректирует образ результата.

Вместе с тем, теоретический анализ литературы свидетельствует о том, что некоторые исследователи сужают, а некоторые, наоборот, расширяют основные компоненты профессионализма.

Профессионализм специалиста профессионального образования, — это совокупность интегрированных фундаментальных знаний, обобщенных умений и способностей инженера-педагога его профессионально значимых и лич-

ностных качеств, высокий уровень технологичности, культуры и мастерства, творческий подход к организации педагогической деятельности, готовность к постоянному саморазвитию. Общее понятие профессионализма относится к характеристике работника образовательной сферы, результативности его профессионально-педагогической деятельности независимо от возраста. Профессионализм правомерно рассматривать как важную составную личностной структуры инженера-педагога, включающую

интеллектуальную, эмоциональную, действенно-волевою сферы и сопровождающую все направления ее профессиональной деятельности. Профессиональная компетентность, творчество, культура, технологичность, индивидуальный стиль, инновационный и исследовательский подход к деятельности, ее продуктивность, являются важнейшими компонентами профессионализма специалиста профессионального обучения, его педагогического мастерства.

Литература:

1. Архангельский, С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. — М.: Высшая школа, 1980. — 368 с.
2. Выготский, Л. С. Высшее педагогическое образование: проблемы и решения / Под общ. ред. И. Е. Курова. — Нижний Новгород: Изд-во НГПУ, 1994. — 160 с.
3. Большой энциклопедический словарь. 2-е издание — М., 1998. — с. 568.
4. Кухарев, Н. В. На пути к профессиональному совершенству: Книга для учителя. — М.: Просвещение, 1990. — 159 с.
5. Мудрик, А. В. Учитель: мастерство и вдохновение. — М.: Просвещение, 1986. — 160 с.

Социально-психологические факторы формирования модели педагога в современном образовательном процессе

Болтаева Зульфия Зарифовна, старший преподаватель
Бухарский инженерно-технологический институт (Узбекистан)

В обществе появились новые ценности — саморазвитие, самообразование, самостоятельная работа студентов, ставшие основой новой парадигмы в педагогике — личностно ориентированного подхода обучения. Развитие условия кризисной социокультурной ситуации требует умения от каждой личности учиться приобретать знания, отыскивать эффективные формы развития творческого мышления, формирования самостоятельности ума, способности в минимально короткое время получить максимальную информацию, т. е. самообучаться, само воспитываться, само совершенствоваться. Эта задача решалась и раньше, но со всей остротой, значимостью и актуальностью она поставлена только сейчас. И особенно эта проблема остро ощущается при внедрении современных технологий обучения, таких как, например кредитная технология обучения, трехступенчатая модель высшего образования, модульный принцип обучения и т. д.

Самовоспитание как сознательная и целенаправленная деятельность человека по совершенствованию своей личности должно рассматриваться, прежде всего, с точки зрения содержания того, что должно совершенствоваться, будущий педагог ставит перед собой цель — как можно лучше подготовиться к предстоящей профессиональной деятельности. Следовательно, содержанием профессионального самовоспитания студента должны явиться

все профессионально-значимые качества его личности, включая как его мировоззрение, так и физическое здоровье.

Кто не овладел общей методологией, диалектическим методом познания и деятельности, тот и при решении конкретных задач постоянно будет спотыкаться на общих проблемах. Поэтому в первую очередь, речь должна идти о высоком уровне методологической подготовки будущего педагога, о подготовке его к постоянному развитию своей идейно-политической, нравственной и духовной культуры, о развитии способности к широкому и глубокому социально-педагогическому мышлению и творчеству.

Весьма жесткими становятся и требования к профессиональной компетентности педагога и его практической подготовленности. Без глубокого знания общей, детской и возрастной психологии, без глубокого и критического знакомства с достижениями современной методической и педагогической мысли невозможен эффективный, творческий труд педагога.

Особенности личности педагога, соответствующие указанным требованиям педагогической деятельности, можно классифицировать как общие, особенные и индивидуально неповторимые.

Для более подробного рассмотрения структуры личности педагога воспользуемся психологической концеп-

цией личности, разработанной профессором К. К. Платоновым¹. Эта концепция отличается рядом преимуществ: она позволяет довольно наглядно увидеть стройную модель структуры личности вообще, охватывает все существенное в личности, удобна для использования в самых разных вариантах. Кроме того, структурный подход позволяет более отчетливо выявить систему требований, которые предъявляет к личности педагога его профессия.

Таким образом, первую и наиболее важную группу требований к личности педагога составляют требования к нему как к представителю современного демократического общества и исполнителю важнейшего социального заказа: он формирует личности, и формирует их не иначе как своей личностью. Воспитатель сам должен быть воспитан. Здесь речь идет об идейно-политических и нравственно-педагогических качествах педагога. В том числе об интересах и потребностях, об убеждениях и нормах поведения, об идеалах, об овладении основами профессионально-педагогической этики. Сюда же следует отнести обще личностные качества и черты характера и в целом направленности личности педагога.

Самые существенные составные профессионального облика педагога — это глубокое знание основ диалектического материализма, идейно-политическая убежденность, осознание национальных и общечеловеческих ценностей, высокое чувство общественного долга и ответственности.

Высокий уровень сформированности указанных социальных качеств личности педагога зависит, прежде всего, от активности в овладении диалектическим мышлением, в развитии у себя умений и навыков общественно-политической деятельности, от его самообразовательной и самовоспитательной деятельности.

Вторая группа требований к личности педагога касается его индивидуального опыта — профессиональной подготовленности, включающие глубокие знания не только в области предмета преподавания и его методики, но также в психологии, истории и теории педагогики, в технологии педагогического процесса, и общего развития. При этом качественная характеристика профессиональной подготовленности педагога зависит не от количества у него усвоенных им знаний и умений, а от развитости у него эмоционально-мотивационной сферы, процессов педагогического творческого мышления от сформированности педагогически значимых волевых привычек, т. е. от уровня общего психического развития.

Вместе с тем компетентность педагога предполагает и практическую подготовленность овладения основными педагогическими умениями. Бесконечное количество педагогических действий, реализующих функции обучения и воспитания осуществляется небольшим количеством профессиональных умений. В разных классификациях у нас и за рубежом называют от двух до нескольких десятков таких умений. Наиболее общепринятой современной педагогике является классификация, данная Н. В. Кузьминой. Она выделяет следующие основные педагогические умения: гностические, проекти-

ровочные, конструктивные, коммуникативные и организаторские.

Взяв за основу данную классификацию, внесем в нее некоторые коррективы: проектировочные и конструктивные умения будем рассматривать как одну группу, так как они выполняют одну общую функцию — предвосхищение ожидаемого результата. Из коммуникативных умений выделим в самостоятельную группу информационные умения. Дело в сообщении, передаче общественного опыта молодому поколению настолько сложна, что может быть рассматриваема как самостоятельное явление. Третью группу требований к личности будущего педагога составляют проблемы развития психических процессов.

Центральной проблемой интеллектуального самовоспитания будущего педагога является развитие у него качеств педагогического мышления. При этом проявляются такие процедуры мышления как анализ конкретных педагогических ситуаций, определение педагогических проблем в данных конкретных условиях, выработка вариантов решения задач и т. д.

Педагогу приходится решать задачи разных типов: стратегические, тактические и оперативные. Первые из них связаны с общими перспективами учебной и воспитательной работы. Действие вторых ограничено во времени, они этапные. Третьи — сиюминутны, возникают в кратковременных ситуациях. Однако какие бы задачи ни решал педагог, он пользуется определенными способами и умениями, которые в свою очередь, представляют собой специфические умственные действия, выражающиеся в категориях педагогического мышления.

Изменения в личности совпадают с теми изменениями, которые она производит во внешнем мире. Не организуя сознательную и активную деятельность по изменению окружающей жизни к лучшему невозможно достигнуть подлинных результатов в воспитании. Стратегическое мышление педагога упорядочивает всю его деятельность.

Второй уровень педагогического мышления характеризуется способностью педагога материализовать свои педагогические идеи в своеобразные технологические конструкции. Без разработки таких конструкций и технологий педагогического процесса педагог обрекает свой труд на случайный успех, а чаще всего на неуспех. Пока рано утверждать, что мы умеем вполне удовлетворительно разрабатывать технологию педагогического процесса. Практически педагог делает это в той мере, в какой ему подсказывает его интуиция. Педагогическая наука в долгу перед педагогом и в этом отношении, к сожалению, в педагогическом деле нередко люди берутся за дело, опираясь на общие цели — лозунги, не зная, каким средством достичь их, т. е. действуют методом проб и ошибок.

Педагогическое мышление на этом тактическом уровне проявляется в умении разрабатывать учебные задания или создавать воспитательные ситуации, составлять карты-схемы, по которым можно отрабатывать умения у обучающихся.

Не менее важным является и третий уровень — уровень оперативного мышления педагога. У него свои сложности. Они обусловлены бесконечным многообразием конкретных условий педагогической деятельности педагогу необходимо как знание общих закономерностей педагогического процесса, так и умение применять эти закономерности к единичным и частным явлениям. А это как раз и требует самостоятельного творческого мышления, проявляющегося в способности педагога к целесообразным достижениям.

В педагогическом процессе ничто не повторяется в точь-в-точь, ничто не может быть окончательно решено по заранее заготовленным предписаниям, хотя за каждым вариантом педагогического поступка стоит некая обобщенная педагогическая схема.

Как видно, содержание интеллектуального самовоспитания по необходимости включают в себя развитие способности к педагогическому анализу и синтезу, развитие таких качеств мышления как критичность, самостоятельность, широта, гибкость, активность, оперативность, а также развитие наблюдательности, педагогической памяти и творческого воображения.

Литература:

1. Платонов, К. К. Структура и развитие личности. — М.: Наука. 1985. — 255 с.
2. Н. В. Кузьмина Формирование педагогических способностей. — Л.: ЛГУ, 1961

Столь же существенно важными для педагогической деятельности являются эмоционально-волевые качества личности педагога, так как спецификой педагогического труда является управление деятельностью других людей, воздействие на психику другого человека.

При всех различиях типов нервной системы и темперамента, характера и способностей педагог должен отличаться высокой эмоциональной чувствительностью к личности другого человека, обладать сильной нравственно воспитанной волей. Однако надо иметь в виду, что эмоционально-волевая сфера самая индивидуально многообразная, она возникает в конкретной ситуации, под влиянием конкретных условий и факторов.

Очевидно, задача заключается в том, чтобы и чувства и воля педагога сформировались, прежде всего, нравственно, чтобы они были во власти сознания, определялись социальной направленностью личности педагога, а потому необходимо, чтобы все чувства, а вместе с ними и основные волевые качества: целеустремленность, упорство, дисциплинированность, терпеливость и другие, столь важные в труде педагога, были постоянным объектом самосовершенствования.

План-конспект непосредственной образовательной деятельности «Заколдованный лес» (рисование нетрадиционным способом) в средней группе

Волосатых Елена Николаевна, воспитатель

МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 32 «Журавушка» г. Губкина (Белгородская обл.)

Программные задачи: познакомить детей с новым способом рисования мыльными пузырями. Учить дорисовывать детали объектов, полученных в виде спонтанного изображения, для придания им законченности и сходства с реальными образами. Развивать воображение, фантазию. Воспитывать интерес к процессу рисования.

Оборудование и материалы: готовые работы по данной технике изображения, листы бумаги разного формата, разноцветный мыльный раствор в баночках, трубочки для коктейля, восковые мелки, цветные карандаши, фломастеры, гуашь.

Ход НОД.

Педагог. — Ребята, вы любите отгадывать загадки?

Дети. — Да!

Педагог. — Послушайте внимательно загадку и попробуйте ее отгадать.

Песен полон лес и крика

Брызжет соком земляника

Дети плещутся в реке

Пляшут пчелки на цветке...

Как зовется время это?

Угадать нетрудно!... (лето).

Дети. — Лето!

Педагог. — Лето... Щедрая пора, время, дарующее нам тепло. Неслучайно в народе называли его с любовью, ласково «летушком ясным», «летом Красным». Так говорят, подчеркивая красоту этого времени года. Появляются первые летние ягоды, расцветают летние цветы, над цветами порхают бабочки, пчелы, шмели, слышится пение птиц. Все рады лету.

Педагог. — Ребята, а вы рады лету?

Дети. — Да!

Педагог. — Ребята, вы хотите прогуляться по волшебному сказочному лесу?

Дети. — Да!

Педагог. — Старичок — Лесовичок приглашает нас в свой волшебный сказочный лес. А чтобы нам быстро добраться до него Старичок — Лесовичок дарит нам волшебные палочки. С их помощью мы быстренько окажемся в волшебном лесу.

Звучит музыка. Дети вместе с педагогом произносят волшебные слова, взмахивают «волшебными палочками» и оказываются в волшебном лесу, где нет ни травы, ни цветов, ни листьев на деревьях.

Педагог. — Ребята, похож этот лес на волшебный и сказочный?

Дети. — Совсем не похож.

Слышится голос Старичка — Лесовичка.

Старичок — Лесовичок. — Ребята, мой лес заколдовала злая фея и теперь я не знаю кто мне поможет его расколдовать.

Педагог. — Старичок — Лесовичок, не переживай я думаю, что наши ребята помогут тебе, ведь у них есть твои волшебные палочки с их помощью мы расколдуем лес, чтобы он вновь стал прекрасным как был раньше.

Дети вместе с педагогом пробуют расколдовать «волшебными палочками» заколдованный лес, но у них ничего не выходит. В место расколдованного леса появляется поляна, на которой находятся различные предметы для рисования мыльными пузырями.

Педагог. — Ребята, волшебные палочки нам не помогли расколдовать лес, но зато появились какие-то предметы, давайте рассмотрим их.

Дети рассматривают предметы для рисования мыльными пузырями (стаканчики с разведенной краской, цветные карандаши, восковые мелки).

Педагог. — Ребята, я догадываюсь, как мы можем помочь Старичку-Лесовичку расколдовать лес. А вы догадались?

Дети. — Да!

Педагог. — С помощью этих предметов мы нарисуем деревья, цветы, насекомых, птиц, животных. Мы превра-

тимся в добрых волшебников и своими руками сотворим чудо. А рисовать мы будем необычно, мыльными пузырями.

— Ребята, вы любите надувать мыльные пузыри?

Дети. — Да!

Педагог. — Ребята, я покажу вам как мы будем рисовать. Для этого нам понадобятся «волшебные палочки». Я возьму стаканчик с цветной краской, опущу туда «волшебную палочку» и подую в нее. Появились пузырьки, уберу «палочку», а на пузырьки положу лист бумаги, посмотрим, что получилось. Появились цветные шарики, но они совсем не на что не похожи. Нам с вами нужно превратить цветные шарики в деревья, цветы, насекомых, птиц, животных.

— Ребята, скажу вам по секрету, я уже попробовала рисовать мыльными пузырями и вот что у меня получилось.

Дети рассматривают рисунки, выполненные педагогом, затем приступают к работе самостоятельно.

Звучит музыка. Постепенно лес становится вновь сказочно прекрасным.

Старичок-Лесовичок благодарит ребят за помощь.

Старичок-Лесовичок. — Ребята, большое спасибо вам. Вы помогли моему лесу стать вновь сказочно красивым. Вы настоящие волшебники.

Педагог. — Мы рады, что смогли помочь тебе и твоему лесу. Нам пора возвращаться в детский сад.

Дети прощаются со Старичком — Лесовичком. Ребята берут «волшебные палочки» произносят волшебные слова и возвращаются в детский сад.

Педагог. — Ребята, понравилось вам путешествие. Как мы помогли старичку-Лесовичку. /Мы нарисовали деревья, цветы, насекомых, птиц, животных для сказочного леса; помогли расколдовать лес Старичка-Лесовичка/. А еще мы научились рисовать мыльными пузырями

Повышение мотивации младших школьников к обучению на уроках и занятиях внеурочной деятельности

Горохова Юлия Витальевна, магистрант;

Горохова Ирина Витальевна, студент

Белгородский государственный национальный исследовательский университет

В данной статье описаны формы, методы и приёмы повышения мотивации школьников к обучению как на уроках, так и на занятиях внеурочной деятельности.

Ключевые слова: мотивация, внеурочная деятельность

«...учение, лишённое всякого интереса и взятое только силой принуждения, убивает в ученике охоту к овладению знаниями. Приохотить ребёнка к учению гораздо более

достойная задача, чем приневоловать» [3, 231]. Это слова великого педагога — Константина Дмитриевича Ушинского. Актуальны ли они в наши дни? Безусловно!

В современной школе остро стоит проблема повышения эффективности обучения. Каждый педагог хочет, чтобы его ученики с интересом и желанием ходили в школу, учились «хорошо» и «отлично». К сожалению, это происходит не всегда. Часто мы слышим: «он не хочет учиться», «мог бы учиться хорошо, но нет желания». В таких случаях мы сталкиваемся с отсутствием у школьника положительной мотивации к обучению.

Учебная мотивация — это процесс, который направляет и поддерживает усилия, направленные на выполнение учебной деятельности. Это комплексная система, которая состоит из мотивов, целей, реакций на неудачу и потребностей ученика в получении новых знаний. [5, 44].

От мотивации учащихся зависит их успешность, уровень знаний, желание учиться всю жизнь. Не стоит забывать, что, согласно современным исследованиям, результаты деятельности человека лишь на 20 % зависят от врождённого интеллекта, а на 70–80 % — от мотивации.

Учебная мотивация состоит из следующих составляющих:

- положительный настрой обучающегося;
- ясная цель, к которой нужно стремиться;
- мотивы достижения цели;
- положительная реакция на неудачу;
- настойчивость по достижению результата своей деятельности (цели).

Положительный настрой для выполнения заданий можно создать путём неформальной обстановки на занятии: переставить парты непривычным образом; поделить детей на группы; превратить обычный стандартный урок в увлекательную игру, но не забывая об обучающей цели занятия. Учитель должен помогать младшим школьникам в выборе цели, так как в начальной школе у них низкий уровень сформированности универсальных учебных действий. Дети должны чётко и ясно понимать то, к чему нужно стремиться.

Одной из важных составляющих мотивации также является «реакция на неудачу». Когда у ребенка что-то не получается, не в коем случае нельзя его ругать, нужно подтолкнуть и направить его к тому, чтобы он сам попытался найти выход из сложившейся ситуации и обязательно похвалить, если ему это удалось. Если учитель просто откажет ребёнку, не подтолкнёт его к решению проблемной ситуации, то подобное действие приведёт ученика к нежеланию учиться, положительная мотивация будет утеряна.

Что же делать учителю, если ребёнок не желает учиться?

Младшие школьники очень любят играть, мечтать, разгадывать ребусы и загадки, раскрывать тайное и неизвестное. Однообразная и длительная работа быстро их утомляет, пропадает желание.

Устойчивый интерес к обучению у младших школьников формируется через проведение следующих форм уроков:

- урок игра;
- урок-путешествие;
- урок-сказка;
- урок-викторина;

— защита творческих проектов, с привлечением сказочных персонажей и др.

Применение на различных этапах урока разнообразных форм, методов и приёмов повышения мотивации, их чередование укрепляет желание детей учиться, открывать новые для себя знания.

На уроке ученик должен быть настроен на эффективный процесс познания, иметь в нем личную заинтересованность, понимать, что и зачем он будет делать. Без возникновения этих мотивов обучения, без мотивации учебной деятельности познания не может принести положительный результат. Для достижения нужного результата следует использовать различные *приёмы развития познавательных мотивов*.

1. *Мотивация учебной деятельности с помощью беседы.* В начале урока учитель определяет круг вопросов, которые будут рассматриваться на занятии. При этом привлекается опыт учащихся, приводятся интересные примеры. Учитель указывает на практическое значение рассматриваемой темы.

2. *Мотивация учебной деятельности путем создания проблемной ситуации.* Учитель предлагает проблемную ситуацию, для решения которой у детей не хватает знаний.

3. *Мотивация учебной деятельности с использованием приёма «Мозговой штурм».* Этот метод заключается в коллективной творческой работе по решению определенной сложной проблемы. Всех учеников объединяет совместная работа над поиском истины. Размышляя над определенной проблемой, дополняя друг друга, подхватывают и развивают одни идеи, отвергая другие.

4. *Мотивация учебной деятельности с помощью приёма «Незаконченное предложение».* Учащимся раздают листы с незаконченными предложениями и объясняют, что каждый должен самостоятельно закончить их. Данные предложения касаются темы урока, и ученики имеют достаточно знаний и личного опыта для выражения собственных мыслей. После завершения работы высказывания зачитываются. В любой момент урока ученики должны быть готовы обсудить ответ товарища или попросить его аргументировать свой вариант окончания предложения.

5. *Мотивация учебной деятельности путем изготовления самодельных наглядных пособий.* В начале изучения темы учащиеся получают перечень наглядных пособий, которые они могут изготовить. Изготовленные самодельные приборы, модели, рисунки, объясняющие то или иное природное явление, карты древних поселений, описанных в учебнике ученики демонстрируют на уроке, объясняя идею создания и особенности «предлагаемых ими пособий». В классе можно постоянно создавать выставку самодельных наглядных пособий, это дает возможность всем учащимся ознакомиться с творческими достижениями одноклассников. Использование таких наглядных пособий на уроках способствует повышению интереса к учебе, развивает исследовательские навыки,

повышает производительность педагогической работы, наполняет урок элементами заинтересованности, вызывает у учащихся чувство причастности к событиям на уроке.

6. *Мотивация учебной деятельности путем использования творческих задач.* Ученикам можно предложить составить кроссворд, сканворд, загадки, ребус. Возможны следующие варианты работы с кроссвордом:

- Разгадайте кроссворд, заполнив пустые ячейки.
- Сформулируйте вопрос к словам, в заполненном кроссворде.
- Заполните кроссворд, в котором выделены определенные квадратики. Из букв, попавших в них, составьте ключевое слово и объясните его содержание.
- Составьте кроссворд, используя понятия по теме урока.

7. *Мотивация учебной деятельности путем создания ситуации успеха.* Это эффективный способ для формирования и сохранения мотивации у младших школьников. С педагогической точки зрения ситуация успеха — это такое целенаправленное, организованное сочетание условий, при которых создается возможность достичь значительных результатов в деятельности как отдельно взятой личности, так и коллектива в целом. [1, 30].

Главный смысл деятельности учителя состоит в том, чтобы создать каждому воспитаннику ситуацию успеха. Здесь важно разделить понятия «успех» и «ситуация успеха». Ситуация — это сочетание условий, которые обеспечивают успех, а сам успех — результат подобной ситуации. Ситуация это то, что способен организовать учитель: переживание же радости, успеха нечто более субъективное, скрытое в значительной мере взгляду со стороны. Задача учителя в том и состоит, чтобы дать каждому из своих воспитанников возможность пережить радость достижения, осознать свои возможности, поверить в себя. [2, 30].

Развивать положительную мотивацию к обучению следует и во внеурочной деятельности. На занятиях внеурочной деятельности нельзя использовать те же методы, приёмы, подходы, которые применяются при изучении основных предметов.

Внеурочная деятельность — это деятельность, организуемая во внеучебное время для удовлетворения потребностей учащихся в содержательном досуге, их участии в общественно-полезной деятельности [4]. Это деятель-

ность по интересам учащихся, она не является обязательной. И в этом есть большой плюс: у обучающихся появляется опора положительной мотивации — свобода выбора. Когда ученик приходит на занятия внеурочной деятельности, он изъявляет собственное желание, а это значит, что у ребёнка начинает появляться положительная мотивация.

Для младших школьников внеурочная деятельность — это возможность научиться тому, чему не может научить обычный урок; это понимание реального мира, это поиск себя в новой деятельности. Различные приёмы, методы и формы организации внеурочной деятельности очень повышают работоспособность детей, способствует снятию стрессовых ситуаций, гармоничному включению в социум, соответственно и эффективности обучения.

При проведении уроков невозможно ответить на все вопросы учащихся, а внеурочная деятельность служит тем действенным средством в своей взаимосвязи с учебной деятельностью, которое повышает активность ребёнка в поиске знаний.

Повышению мотивации способствуют следующие формы и методы организации внеурочной деятельности:

- экскурсии;
- коллективно-творческие дела;
- игровая деятельность;
- КВН;
- тематические вечера;
- викторины, олимпиады;
- школьные концерты и конкурсы;
- выпуск буклетов и праздничных стенгазет;
- проведение праздников: «День матери», «Новый год», «День защитника Отечества», «8 Марта», «День победы» и другие.

В заключении хочется сказать, ребёнок приходит в школу с большим желанием учиться. Если он потеряет интерес к учёбе, в этом виноват не только ребёнок и его семья, но и школа, и ее методы обучения. Успех является источником внутренних сил ребенка, рождающий энергию для преодоления трудностей, желания учиться. Ребенок испытывает уверенность в себе и внутреннее удовлетворение. На основе всего этого, можно сделать вывод: успех в учебе — завтрашний успех в жизни!

Главной задачей начального общего образования — помочь пробудить в каждом ребёнке заложенные природные задатки, найти самого себя и стать личностью.

Литература:

1. Азаров, Ю.П. Радость учить и учиться / Ю.П. Азаров. — М.: «Политиздат». — 1989. — 234 с.
2. Белкин, А.С. Ситуация успеха. Как ее создать? / А.С. Белкин. — М.: «Просвещение». — 1991. — 188 с.
3. Ушинский, К.Д. Избранные педагогические сочинения [Текст] / К.Д. Ушинский — М.: АПН, 1945. — 566 с.
4. Федеральный государственный стандарт НОО (от 9 октября 2009 г. Приказ № 373). Изменения от 26 ноября 2010 г.
5. Ширинкина, О.А. Формирование положительной мотивации к учебной деятельности у младших школьников // Начальная школа. — № 7. с. 44.

Педагогическое обоснование мультимедийного средства по дисциплине «Психолого-педагогическая диагностика»

Дулинец Татьяна Григорьевна, кандидат педагогических наук, доцент;
Фирскина Марина Сергеевна, студент;
Хващевская Дарья Игоревна, студент
Сибирский федеральный университет (г. Красноярск)

Статья посвящена обоснованию мультимедийного средства по дисциплине «Психолого-педагогическая диагностика». Авторы дают определение мультимедиа технологий, электронного учебника, называют преимущества использования электронного учебника. В статье описывается созданный в соответствии с дидактическими принципами электронный учебник.

Ключевые слова: мультимедиа технологии, мультимедийное средство, электронный учебник

В современном мире компьютерная образовательная среда становится не только неотъемлемой частью, но и необходимым условием организации учебного процесса. Современный студент — представитель цифрового поколения. Ученые отмечают, что на физиологическом уровне у представителей цифрового поколения происходит перестройка мозговых структур, устанавливаются новые нейронные связи (Г.Н. Солдатова), формируется другая топография мозга (Marc Prensky). В связи с этим возникает необходимость использования в образовательном процессе новых мультимедиа технологий.

Необходимость применения компьютерных и мультимедийных технологий в обучении и создании образовательной среды отмечают как отечественные, так и зарубежные ученые: А.А. Абдукадыров, Г.Н. Александров, Ю.С. Брановский, И.Е. Вострокнутов, А.И. Галкина, Т. Гергей, Б.С. Гершунский, С.Р. Доманова, О.В. Шлыкова, С.К. Новосельцев.

Мультимедиа технологии (англ. multi — много, media — носитель, среда, информация) — комплекс аппаратных и программных средств, позволяющих пользователю работать в диалоговом режиме с разнородными данными: графикой, текстом, звуком, видео и анимацией, организованными в виде единой информационной среды [1].

Одним из видов мультимедийных средств является электронный учебник — программно-методический обучающий комплекс, соответствующий типовой учебной программе и обеспечивающий возможность студенту самостоятельно или с помощью преподавателя освоить учебный курс или его раздел (В.Н. Агеев, Ю.Г. Древе) [2].

Отличительная особенность электронного учебника состоит в том, что работа с ним осуществляется в форме диалога, а система контрольных тестов создает возможность самостоятельно проверять усваиваемые знания. Следовательно, ЭУ играет роль репетитора помогающего в изучении учебной дисциплины. Преподаватель в свою очередь консультирует учащегося при выдаче проверочных заданий.

Электронный учебник, по сравнению с печатным учебником, имеет ряд преимуществ:

- высокая скорость предоставления и получения информации (короткое время доступа к любым данным);
- возможность использования мультимедиа средств (видео, аудио, анимация);
- возможность получать новые знания в любое время и в любом месте (обязательно наличие сети Интернет).
- наличие системы самоорганизации своей деятельности, самопроверки знаний, системы промежуточного контроля, совместимость с электронной экзаменационной системой;
- возможность проходить свой образовательный путь. [3]

Нами разработан электронный учебник по дисциплине «Психолого-педагогическая диагностика». Главная страница учебника содержит меню, в которое входит подменю, содержащее разделы: контакты, мышление, глоссарий, лекции, практические задания. Раздел «Контакты» содержит информацию о разработчике данного электронного учебника, контактные данные и обратную связь. Раздел «Мышление» включает в себя 4 подраздела: мышление, виды мышления, стили мышления, исследование. Подраздел «Исследование» включает в себя исследование на преобладающие стили мышления с использованием методики «Изучение стилей мышления Р. Харрисона и Р. Брэмсона». В разделе «Глоссарий» содержатся все основные термины по дисциплине. Раздел «Лекции» содержит материалы лекций по дисциплине «Психолого-педагогическая диагностика», каждую лекцию можно скачать в формате. pdf или скачать все лекции архивом. В разделе «Практические задания» представлены практические задания по материалам лекций, их можно скачать архивом.

Данный электронный учебник работает не только на стационарных компьютерах, но и на мобильных устройствах со следующими операционными системами: Android, iOS, Windows.

Электронный учебник разработан в соответствии с дидактическими принципами:

- Научности: обеспечение корректности изложения учебного материала с учетом последних достижений науки;

— Доступности: обеспечение соответствия степени теоретической сложности и глубины изучения возрастным и индивидуальным особенностям учащихся, отсутствие чрезмерной усложненности и перегруженности учебного материала;

— Адаптивности: учебник предусматривает индивидуальную возможность восприятия учебного материала, поэтому материал представлен в различных форматах: презентации MsOffice PowerPoint, PDF формат;

— Компьютерной визуализации учебной информации: использование различных средств компьютерной визуализации учебного материала: изображения, видео, презентации;

— Сознательности обучения, самостоятельности и активизации деятельности обучаемого: обеспечение самостоятельных и активных действий учащихся по извлечению учебной информации;

— Прочности освоения результатов обучения: обеспечение закрепления знаний;

Электронный учебник используется студентами специальности «Профессиональное обучение» при изучении дисциплины «Психолого-педагогическая диагностика». Структура учебника разработана таким образом, чтобы каждый пользователь мог достичь максимально высокого уровня знаний в процессе обучения.

Электронный учебник можно применять:

— при самостоятельном изучении;

— на практических занятиях;

— для проведения контроля и самоконтроля знаний учащихся;

— при дистанционном обучении;

Главная цель электронного учебника: закрепить и усовершенствовать знания учащихся по дисциплине «Психолого-педагогическая диагностика».

Результатом обучения должно быть освоение всех разделов по дисциплине «Психолого-педагогическая диагностика».

Таким образом, при разработке электронного учебника по дисциплине «Психолого-педагогическая диагностика» нами были учтены особенности современного студента как представителя цифрового поколения: работа с электронным учебником погружает студента в привычную для него среду (компьютер, Интернет); визуальные образы позволяют образно воспринимать информацию и быстро переключать внимание; интерактивные задания пробуждают интерес и азарт; многовариантность заданий и способов представления решения дают свободу выбора. Считаем, что разработанное мультимедийное средство будет способствовать самообразованию и самоподготовке обучающихся и позволит интенсифицировать самостоятельную деятельность студента.

Литература:

1. Новосельцев, С. К. Мультимедиа: синтез трех стихий. Режим доступа: <http://www.uzluga.ru/potrd> (дата обращения: 17.01.17).
2. Агеев, В. Н., Древис Ю. Г. Электронные издания учебного назначения: концепции, создание, использование: Учебное пособие / Под ред. Ю. Г. Древиса. — М.: Моск. Гос. Ун-т печати. М.: МГУП, 2003.
3. Минеев, И. С. Электронный учебник — современное средство обучения студентов. Режим доступа: http://vestnik.yspu.org/releases/2012_2pp/49.pdf (дата обращения: 18.01.17).

Влияние мультфильмов на формирование у детей семейных ценностей

Жмурина Ксения Владимировна, студент

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского, Арзамасский филиал

В статье ставится задача рассмотреть, как мультфильмы влияют на формирование у детей семейных ценностей. Показать на примерах как много зависит от того какие мультфильмы смотрит ребёнок.

Ключевые слова: дети, семейные ценности, мультфильм, семья, влияние.

Effect of Cartoons on the Formation of Children Family Values

K. V. Zhmurina

This article seeks to examine how cartoons affect the formation of the children of family values. Show examples of how much depends on what the child is watching cartoons.

Keywords: children, family values, cartoon, family influence.

Просмотр мультфильмов — самое излюбленное занятие детей, начиная с раннего детства. Именно мультфильм является для ребенка одним из самых важных факторов, влияющих на формирование суждений об окружающем мире, отношений между людьми и норм их поведения.

Многие телеканалы ориентированы на детей разного возраста. Для того, чтобы привлечь детей, имеется множество каналов, которые показывают мультфильмы, сериалы. Когда ребёнок смотрит мультфильм, он будто отключается от окружающего его мира. Он перестаёт реагировать на естественное звучание речи, а после просмотра некоторых мультфильмов или сериалов в маленьком ребенке просыпается недетская агрессия и даже страх [1, с. 28—31]. В настоящее время выпускается огромное количество мультфильмов и мультсериалов о семье, которые оказывают неоднозначное влияние на формирование у детей семейных ценностей.

Американский мультфильм, кажущийся с виду безвредным, зачастую оказывается на самом деле очень дурной и топорной работой, которая не несёт никакой смысловой и идеологической нагрузки. Наверное, не найти более известного американского мультсериала, чем «Симпсоны». Этот скандальный сериал смотрят практически все дети и взрослые. Он рассказывает о своеобразной семейке людей жёлтого цвета с жутко нарисованными чертами лица. В состав этой семьи входят глуповатый отец Гомер, мать Маржа и их чада: безобразники Барта, Лиса, и Мэгги.

Взрослые, посмотрев хоть раз этот мультсериал, были поражены его дерзостью, невежеством и распушенностью. Однако немногие понимают, что это не просто дикость, а целенаправленное разрушение традиционных устоев семьи, пропаганда неуважительного, безобразного поведения по отношению к родителям и близким. На просьбу матери о помощи по дому сын ей отвечает: «Сама сделай, старая потаскуха!». В этом сериале изощренно

смеются над старостью и болезнью. Черепаха ворует вставную челюсть дедушки Симпсона, а он, оказывается, догнать её не в силах. И это всё представлено мило, радостно и заразительно. И дети, видя подобное поведение, стараются подражать героям. В одном из сюжетов мультфильмов «Симпсонов» Петти, зайдя на курильщицу, и сестра Мардж Симпсон после того, как в одном из городов с целью привлечения туристов легализовали гомосексуальные «браки», прямо объявили, что они лесбиянки. Потом Петти решила вступить в брак со своей подругой Вероникой, а главный герой — Гомер — стал «священником» в Интернете для того, чтобы заключать однополые браки за деньги. Схожие сцены в этом мультсериале, откровенно пропагандируют гомосексуализм. Это воспитывает у детей нетрадиционные представления о семье и семейных ценностях.

Ещё одним известным и популярным американским мультсериалом о семье является «Гриффины». Это комедийный сериал, который направлен на разрушение семьи, переводится как «семейный мальчик». Откровенное бесстыдство заключается в том, что мультик преподносится как защитник ценностей семьи. В этом мультсериале говорится о жизни Питера Гриффина и его семьи. Питер и его жена Лоис имеют троих детей: дочь Мэг, над которой часто насмеются в школе, сын Крис — толстый неотесанный мальчик, сильно похожий на своего отца, и сын Стюи, которому всего год, а он уже мечтает о власти над всем миром. Все члены этой семьи время от времени носят одежду противоположного пола. Этот мультсериал пропагандирует гомосексуализм и транссексуализм.

Ещё одним суперпопулярным мультфильмом среди детей является «Свинка Пеппа». Несмотря на низкое качество, он популярен в 180 странах мира. Этот мультсериал не несёт никакой смысловой нагрузки и сам по себе бесполезен. Здесь все персонажи счастливые: слоники и зайчики одинакового размера, они ходят на двух ногах, как люди, разъезжают на машинах, делают покупки в ма-

газинах. В мультфильме тревожит многое, а именно неуважительное отношение к папе Свину, который один обеспечивает семью. Младшая дочь Пеппа с пренебрежением обращается к своему отцу: «глупенький папа Свин». Семья наплевательски относится к папе и к тому, что ему дорого. Всё это говорит о формировании у детей неуважительного и пренебрежительного отношения к отцу.

В известном мультфильме «Шрек» немало сюжетов, влияющих на неправильное формирование семейных ценностей. Огры являются примитивным прототипом образа человека: они зачастую не умеют говорить, недалеки, грязнули, очень сильные, весьма прожорливы. Огры имеют семьи и детей. Их чадам присущи грубые черты характера, отсутствие моральных и эстетических норм поведения. Родители не сильно заботятся об их воспитании. Мать Фиона, превратившаяся из прекрасной принцессы в зелёное чудовище, отличается отсутствием женских качеств и демонстрирует мужское поведение. Несмотря на то, что она мама троих огрят, в её характере присутствуют атрибуты гнева, злобы и жестокости. Как жесток сюжет с убийством ни в чём неповинной маленькой птички, которая раздувается от её пения и лопается, как мыльный пузырь! Малыши, на глазах которых произошло это убийство, приходят в восторг. Фиона делает это весело и заразительно, призывая детей поступать также.

Мультфильм Уолта Диснея «Король — Лев» стал событием в культурной жизни российских школьников. После выхода на киноэкраны России, он вызвал широкую дискуссию на телевидении, в прессе и в интернете: от восхищённых отзывов о семье и любви, заботы и ответственности за своих родных и близких до иронических оценок его открыто циничного отношения к жизни, желания быть везде и во всём первым. Однако, несмотря на все противоречия, этот мультфильм несёт в себе доброе начало. Он рассказывает об отношениях детей и родителей. В нём замечательно проработаны образы персонажей. Муфаса почти дублирует слова И. Канта о том, что самое главное — это моральный закон в тебе и звезды над твоей головой. Отец на протяжении всего фильма помогает своему сыну (Симбе) и советует ему, как правильно поступить в той или иной ситуации. Даже после своей гибели, он продолжает это делать. Этот мультфильм учит бережному и уважительному отношению к своим родителям, прежде всего к отцу.

Мультфильм «101 далматинец», вышедший в 1961 году в США, демонстрирует положительный образ семьи. У героев появляются на свет 15 милых щенков, а потом в течение всего сюжета они спасают от гибели и усыновляют 84 щенка-далматинца. Родители-герои ведут себя отважно и внимательно по отношению ко всем своим детям. Этот мультфильм воспитывает у детей доброжелательность и эмпатию.

В американском мультфильме «Мулан», вышедшем в 1998 году, имеются положительные родительские образы. Оба родителя главной героини, бабушка, также ду-

хи-предки, которые опекают своих потомков. Уважение своих родителей — центральная тема этого фильма, которая ярко выражена в поступке главной героини, добровольно идущей на войну, избавляя тем самым своего пожилого отца от этой участи.

Российский мультфильм «Три котёнка», вышедший в прокат в 2009 году, представляет интерес для детей разного возраста. Главные герои мультсериала — маленькие котята Тоша, Коша и Затея, которые познают мир и попадают в необычные, забавные и непонятные для них ситуации. На помощь к ним приходят взрослые, которые всегда рядом с ними. Мама, Папа, Бабушка, а также соседи и другие взрослые приходят на помощь малышам в познании окружающего мира. Папа этих замечательных котят является мастером прямо на все лапы, он приобщает своих малышей к труду и обращению с инструментами. Одной из ключевых идей этого мультфильма является формирование у детей уважения родителей и почитание старших [3].

Российский многосерийный мультфильм «Фиксики» снят по мотивам повести Эдуарда Успенского «Гарантийные человечки». Дети фиксиков Нолик и Симка участвуют по мере своих возможностей в выполнении домашних обязанностей, они учатся в школе и заботятся друг о друге. Фиксики — это слаженная команда, у них дружная семья и дружный класс, это учит взаимоуважению и взаимопомощи.

Не менее популярным российским мультсериалом являются «Барбоскины». В нём говорится о том, как пятеро детей остаются без присмотра собственных родителей, постоянно пропадаящих на работе. Поэтому дети попадают в различные истории и ищут выход из них самостоятельно, без помощи взрослых. Этот мультфильм помогает создавать у ребёнка образец семьи, где родители заняты собой и своей работой, а воспитание их детей является далеко не главным приоритетом в их семье.

Очевидно также, что и положительное присутствует в этом мультипликационном сериале: забота персонажей друг о друге, выполнение домашних обязанностей по дому и уважительное отношение к старшим. Мультфильм оказывает влияние на формирование у подрастающего поколения доброжелательного отношения к своим родным.

Мультфильмы бывают разными: одни пропагандируют здоровые отношения в семье, другие же, наоборот, подрывают родительский авторитет и демонстрируют пренебрежительное отношение к старшему поколению. Необходимо регулировать частоту просмотра дошкольниками различных западных и отечественных мультфильмов. Мультфильмы, олицетворяющие собой добро и красоту мира, должны быть наградой для ребят [2, с. 75]. Даже если они очень интересны для ребенка, он предпочтёт телевизору общение с родителями, ведь именно они на собственном примере показывают, какими должны быть взаимоотношения в семье, тем самым формируя у детей фундамент семейных ценностей.

Литература:

1. Абраменкова В, Богатырева А. Дети и телевизионный экран. // Восп. шк. — 2006. — № 6. — с. 28–31.
2. Гришеева, Н. П. Социально-психологические аспекты влияния телевидения на дошкольника. // Нач. шк. Плюс до и после. — 2001. — № 8. — с. 75.
3. Три котёнка// <http://megogo.net/ru/view/1066731-tri-kotenka.html>

Использование сервисов Web2.0 для разработки цифровых образовательных ресурсов игрового характера

Зонова Светлана Алексеевна, старший преподаватель;

Сузи Ксения Олеговна, студент
Петрозаводский государственный университет

В статье рассматриваются понятия «дидактическая игра», «игровые дидактические задания», представлена характеристика некоторых образовательных сервисов Web^{2.0}. с точки зрения создания игровых образовательных ресурсов.

Ключевые слова: дидактическая игра, игровые дидактические материалы, цифровой образовательный ресурс (ЦОР) игрового характера, образовательные сервисы Web^{2.0}., ClassTools, LearningApps, Фабрика кроссвордов

В педагогической науке существует направление — Игровая педагогика, которая считает игру ведущим методом воспитания и обучения [3]. Использование игровых методик в процессе обучения помогает:

- формировать умение самостоятельно работать с различными источниками информации и умение усваивать и анализировать новый материал;
- активизировать познавательную деятельность учащихся;
- ускорять процесс усвоения учебного материала;
- усиливать мотивацию обучения.

На основании анализа определений понятия «дидактическая игра», данных авторами Н. Комардиной, О. Коноваловой, А. Запорожцем и др., мы остановились на следующем обобщении: «дидактическая игра — это игровая деятельность, обусловленная определенными правилами и направленная как на усвоение отдельных знаний, умений и навыков, так и на творческое развитие ее участников».

Игра выполняет такие функции как:

- развлекательная;
- коммуникативная;
- развивающая;
- образовательная.

Можно выделить следующие отличительные признаки дидактических игр:

1. наличие игровой ситуации;
2. конкретные правила игры;
3. жесткая система оценивания;
4. обязательный порядок/регламент действий;
5. наличие творческой составляющей;
6. способствование общему развитию учащихся.

Коджаспирова Г.М. различает такие типы дидактических игр как [4]:

- организационно-деятельностные;
- ролевые;
- деловые;
- **познавательно-дидактические (игровые дидактические задания).**

Остановимся более подробно на игровых дидактических заданиях. Под игровыми дидактическими заданиями (материалами) понимают задания, непосредственно связанные с программным материалом и способствующие усвоению и закреплению его учащимися.

Шуба М. Ю. выделяет три вида игровых дидактических заданий [6]:

- материалы, занимательные по форме;
- материалы, занимательные по содержанию;
- материалы, занимательные и по форме, и по содержанию.

Одной из форм представления дидактических материалов являются цифровые дидактические материалы или цифровые образовательные ресурсы (ЦОР) игрового характера. Разработка таких материалов может осуществляться с помощью сервисов Web^{2.0}., которые дают пользователям возможность использовать библиотеку готовых шаблонов и инструментов, самостоятельно создавать контент, управлять взаимосвязями между разработанными дидактическими материалами и обучаемыми.

Среди большого количества различного рода сервисов Web^{2.0}. были выделены следующие бесплатные сервисы, позволяющие создавать игровые дидактические материалы:

- Class tools [1]
- LearningApps [2]
- Фабрика кроссвордов [5]

Представим их краткую характеристику по следующим параметрам:

1. Необходимость регистрации
2. Функциональные возможности и виды создаваемых игровых дидактических материалов
3. Наличие русскоязычного интерфейса
4. Наличие библиотеки ресурсов
5. Возможность рассылки созданных материалов пользователям, не зарегистрированным в сервисе.

Сервис ClassTools

ClassTools.net — сервис, используемый для визуализации информации и дающий возможность разрабатывать интерактивные образовательные Flash-ресурсы.

1. Необязательная регистрация. Ее отсутствие не ограничивает в доступе к функциональным возможностям сервиса.
2. Функциональные возможности:
 - наличие инструментов для создания дидактических игр, таких как: Новости, «Поле чудес», пазлы, головоломки и другие;
 - наличие инструментов для создания различных диаграмм.

Сервис позволяет создавать игровые дидактические материалы, занимательные по форме и содержанию.

3. Отсутствие русскоязычной версии интерфейса, сами материалы можно создавать на русском языке.
4. Наличие библиотеки ресурсов.
5. Нет возможности рассылки материалов незарегистрированным пользователям.

Сервис LearningApps

Сервис LearningApps предназначен для создания интерактивных дидактических материалов по различным школьным дисциплинам, в том числе и дидактических игр. Основан на работе с шаблонами (заготовками), интерфейс поддерживает несколько языков.

1. Регистрация необходима для создания своих приложений. Для просмотра библиотеки примеров и решения заданий регистрация не обязательна.
2. Функциональные возможности:
 - создание игровых дидактических материалов (21 шаблон, в том числе различные викторины, головоломки, ребусы и др.);
 - инструменты для организации интерактивной учебной деятельности (чат, голосование, доска объявлений, блокнот, календарь);
 - создание виртуальных классов;
 - наличие библиотеки примеров.

Литература:

1. Class tools [Электронный ресурс]. Режим доступа <http://www.classtools.net/>. Дата обращения: 17.01.17

Виды создаваемых игровых дидактических материалов — материалы занимательные по форме и/или содержанию.

3. Наличие русскоязычного интерфейса.
4. Наличие библиотеки ресурсов, классифицированных по учебным дисциплинам.
5. Возможность незарегистрированным пользователям выполнять упражнения, пользоваться различными инструментами.

Фабрика кроссвордов

Назначение — создание кроссвордов.

1. Необязательная регистрация. Отсутствие регистрации ограничивает пользователя в просмотре статистики отгадывания кроссворда и размещении своего кроссворда для оценки путем голосования.
2. Функциональные возможности:
 - создание кроссвордов (автоматически и вручную) и их разгадывание;
 - получение статистики разгадывания кроссворда;
 - голосование за кроссворд.

Вид создаваемых игровых дидактических материалов: занимательные по форме.

3. Русскоязычный интерфейс.
4. Наличие библиотеки кроссвордов.
5. Сервис предоставляет доступ и рассылку материалов пользователям, не зарегистрированным в нем.

На примере сервисов «Фабрика кроссвордов», «LearningApps», «ClassTools» были разработаны:

- игровые дидактические материалы для изучения отдельных тем содержательной линии «Информация. Представление информации» школьного курса информатики, которые размещены в открытом доступе в библиотеках сервисов:

- кроссворд, созданный в сервисе «Фабрика кроссвордов» (<http://puzzlecup.com/?guess=0DCBECC123FBF6AU>);

- ресурсы «Наглядные способы представления информации», созданные в сервисе ClassTools (http://www.classtools.net/widgets/quiz_93/___OqugL.htm):

- Стрельба по словам;
- Флэш-карты;
- Соответствующие пары;
- Маниакальный Шахтер;
- Стрельба из пушки;
- ресурсы, созданные в сервисе LearningApps:
 - «Найди пару»;
 - «Заполнить пропуски»;
 - «Кроссворд»;
 - «Виселица»;
 - методические рекомендации по использованию данных сервисов для создания игровых дидактических материалов.

2. LearningApps.org — создание интерактивных мультимедийных упражнений. [Электронный ресурс]. Режим доступа <http://learningapps.org/login.php>. Дата обращения: 17.01.2017.
3. Выготский, Л. С. Мышление и речь [Текст]: Собр. соч. / Л. С. Выготский. — М.: Педагогика, 1982. — Т. 2. — 381—395 с.
4. Коджаспирова, Г. М. Педагогика: Учеб. для студ. образоват. учреждений сред. проф. образования. [Текст] / Г. М. Коджаспирова — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. — 352 с.
5. Фабрика кроссвордов. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://puzzlecup.com/crossword-ru/>. Дата обращения: 17.01.2017.
6. Шуба, М. Ю. Занимательные задания в обучении математике: Книга для учителя. Учебное издание. [Текст] / М. Ю. Шуба. — М.: изд. «Просвещение», 1994.

Инновационные образовательные технологии в инженерном образовании (на примере контекстного обучения в СПО)

Иванова Татьяна Валерьевна, магистр
Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева

В данной статье проиллюстрировано практическое применение контекстного обучения в системе среднего профессионального образования на примере специальности 15.02.05. Техническая эксплуатация оборудования в торговле и общественном питании. Рассмотрены конкретные практические задания, применяемые на различных этапах: на уроках теоретического и практического обучения, при дипломном и курсовом проектировании, которые помогают погрузить студентов в техническую производственную среду, имитируют будущую профессиональную деятельность.

Ключевые слова: контекстное обучение, учебная ситуация, производственная деятельность

Контекстное обучение относится к методам активного обучения. Здесь факторами, которые побуждают обучающихся к активной мыслительной и творческой деятельности являются:

- познавательный и профессиональный интерес;
- игровой характер проведения занятий, состязательность;
- творческий характер учебно-производственной деятельности;
- эмоциональное воздействие.

При данной технологии обучения очень важным является при проектировании заданий приблизить их максимально к производственной среде, воссоздать реальные профессиональные ситуации, фрагменты производственной деятельности, а также отношения людей в данных процессах.

Именно в ходе анализа ситуаций, деловых и учебных игр студент формируется как специалист и член будущего коллектива. Формирование общих и профессиональных компетенций в зависимости от специфики будущей специальности реализуются путем:

- анализа и обсуждения конкретных ситуаций;
- решения ситуационных и производственных задач;
- рассмотрения производственных конфликтов;
- рассмотрения и оформления документации.

Как завершающий этап контекстного обучения является реальное курсовое и дипломное проектирование.

Особенно важным, на мой взгляд, в данной технологии при всем ее многообразии приемов является живое общение как с преподавателем и членами группы между собой, так как в последнее время всё более часто наблюдается проблема именно монологической речи, страх публичных выступлений.

При реализации данной технологии на этапе дипломного проектирования студентам специальности 15.02.05. Техническая эксплуатация оборудования в торговле и общественном питании выдается задание спроектировать ремонтный цех или участок цеха по ремонту той или иной единицы оборудования в зависимости от той базы, где он проходит производственную практику. То есть, если студент практикуется в сервисном центре по ремонту бытовой техники, то ему предлагается спроектировать участок реального помещения для выполнения сервисных и ремонтных операций, например, для ремонта мясорубок, овощерезок, хлеборезательных машин и т. п., рационально распределить рабочие зоны, расставить необходимое оборудование, мебель и стеллажи, предусмотреть приспособления для транспортировки тяжелого оборудования внутри помещения.

Завершающим этапом проекта является расчет себестоимости капитального ремонта одной единицы оборудования с учетом действующего прейскуранта предприятия, на котором осуществляется практика. И собственно, сама процедура защиты выпускной квалификационной работы.

При изучении МДК. 03.02. Организация процессов монтажа и технического обслуживания систем кондиционирования воздуха (СКВ) студенты осуществляют разработку курсового проекта СКВ для горячего цеха определенного предприятия общественного питания небольшого объема (например, ресторан, столовая, детское кафе и т. п.), в котором нормативными документами или заданием предусматривается центральная однозональная система кондиционирования воздуха, которая обеспечивает оптимальные параметры воздуха.

Проектирование СКВ ведется в основном в два этапа.

На первой стадии проектирования по укрупненным показателям производят выбор и технико-экономическое обоснование типа системы, определяют технические площади для установки этого оборудования, а также определение ее основных характеристик.

На второй стадии производят расчет тепловыделений и на его основании расчет воздухообмена для рабочего помещения, обеспечивающий требуемые параметры. Подбирают оборудование (с определением всех его характеристик), обеспечивающее необходимый воздухообмен и потери напора в сети. Окончательно выбирают тип и принципиальную схему системы и определяют ее характеристики, количество воздухораспределителей и т. д.

С точки зрения профессиональной деятельности ситуация — это совокупность взаимосвязанных фактов, явлений и проблем, характеризующих конкретный период или событие в деятельности организации, требующих от ее руководителей соответствующих решений, распоряжений и других активных действий.

Учебные ситуации как разновидность практических заданий лучше всего отвечают идеям контекстного подхода: в большинстве своем они содержат реальные жизненные ситуации (случаи, истории), в которых обычно описываются какие-то события, которые имели или могли иметь место и которые приводили к ошибкам в решении производственной проблемы. Задача студента состоит в том, чтобы выявить эти ошибки и проанализировать их, используя концепции и идеи курса.

Помимо защиты курсовых и дипломных проектов контекстное обучение находит применение на практических занятиях. Рассмотрим лабораторно-практическую работу № 1: Поиск утечек хладагента по МДК. 02.03. Организация ремонта холодильного оборудования.

В начале выполнения данной работы студент освежает имеющиеся знания по данной теме и получает новые.

Предлагается рассмотреть, как же обнаружить утечку в незаправленной и заправленной установках.

Следующим этапом обучающимся предлагается решить практическую задачу, используя знания, полученные на уроках теоретического обучения по ремонту холодильного оборудования и по основам технической термодинамики.

ПРИМЕР ЗАДАЧИ: Вечером в июле ремонтник наддул установку азотом, чтобы проверить герметичность. Тем-

пература окружающей среды составила 27°C, а давление по показаниям манометров 10,8 бар. На следующий день утром он увидел, что манометры показывают 10,2 бар, но температура упала до 17°C. Какой вывод вы сделаете?

Решение задачи:

Так как температура на улице понизилась, следовательно, понижение давления можно считать нормальным явлением. Но.... Здесь встает вопрос, можно ли объяснить падение давления только законом Шарля, или всё-таки существуют утечки хладагента.

Вечером давление P_1 , показываемое манометром, составляло 10,8 бар или $10,8 + 1 = 11,8$ бар абсолютных при температуре $T_1 = 27^\circ\text{C}$ или $T_1 = 27 + 273 = 300$ К абсолютных.

На следующий день утром абсолютная температура T_2 понизилась до $T_2 = 17^\circ\text{C}$ или $17 + 273 = 290$ К.

В соответствии с законом Шарля $\frac{P_1}{T_1} = \frac{P_2}{T_2}$, абсолютное давление P_2 в контуре должно быть равным:

$$P_2 = \frac{P_1 \cdot T_2}{T_1} = \frac{11,8 \cdot 290}{300} = 11,4 \text{ бар, переводим в показания избыточного давления, которое нам показывают манометры — это } 11,4 - 1 = 10,4 \text{ бар.}$$

Из расчетов видно, что давление упало до 10,2 бар вместо допустимых 10,4 бар, которые мы получили расчетным путем, следовательно, делаем вывод, что небольшая утечка в системе существует. Связано это может быть, например, с некачественной пайкой соединений. Следует все соединения проверить обмыливанием, чтобы обнаружить место утечки.

Но... Слово, не подкрепленное наблюдением, зрительным восприятием или соответствующей практической деятельностью, перестает быть средством мышления. Поэтому для решения данной проблемы в условиях кабинета теоретического обучения для закрепления полученной информации используется работа стенда-тренажера «Холодильник — 2», с помощью которого можно сначала посмотреть нормальную работу холодильной установки, затем задать определенную методическими рекомендациями неисправность и наглядно увидеть изменения в работе каждого отдельного элемента системы.

Применение технологии контекстного обучения также осуществляется на различных этапах уроков теоретического обучения. Например, МДК. 01.01. Базовые модели торгового оборудования. Тема урока: Мукопросеиватели вибрационного типа. Мукопросеиватели центробежного типа со шнековой подачей. Этап мотивации осознанного обучения. Здесь в качестве разминки предлагается выбрать из общего перечня всё, что относится к просеивателям (слова написаны на доске, их предлагается переписать в столбик в тетради и подчеркнуть нужные, в конце урока снова вернуться к этим словам и откорректировать полученные знания):

- бочок
- шнек
- ножи-фрезы

- сито
- лопатки
- рабочая камера
- предохранительная решетка
- корпус
- конусный диск
- опрокидыватель

Или на этапе закрепления нового материала на том же уроке предлагается составить наибольшее количество слов из данных букв по механическому оборудованию.

Время — 2 мин.

П К О М Х Ф Р И В Д Т Е Л Ч С Ю А Щ З Я Б Ш Ы Ь У

Здесь обучающиеся сталкиваются не только с проблемой составления слов, но им необходимо вспомнить именно те детали и механизмы механического оборудования, которые они уже изучали.

Кроме того, на уроках холодильного оборудования студенты решают приближенные к производству задачи и учатся на основании полученных расчетов подбирать необходимое оборудование для комплектации конкретной холодильной установки с заданной площадью охлаждае-

мого объема, используя справочные данные, технические паспорта на оборудование.

Таким образом, содержание научных знаний представлено в контекстном обучении, как и в любом другом, в виде учебной информации. Однако за ней, сформулированными на языке наук проблемными ситуациями, проблемами, моделями и задачами от начала к концу обучения все более четко прорисовываются контуры профессионального будущего студента. Это наполняет его познавательную деятельность личностным смыслом, создает возможности для самосовершенствования студента, ведет его дорогой от учения к труду.

На мой взгляд, именно применение активных методов обучения, создание проблемных ситуаций, с которыми студент может столкнуться на практике или впоследствии на работе в значительной степени моделирует процесс мышления, а потому гораздо больше развивает. Обучение приобретает также личностный смысл, если оно тесно связано с подготовкой к профессиональной деятельности. У студентов складывается представление о своей специальности, причастности к «образу профессии».

Литература:

1. Вербицкий, А. А. Компетентный подход и теория контекстного обучения. — М.: ИЦ ПКПС. — 2004. — 84 с.
2. Котзаогланиан, П. Пособие ремонтника. Справочное руководство по монтажу, эксплуатации, обслуживанию и ремонту современного оборудования холодильных установок и систем кондиционирования. — М.: Эдем, 2007. — 832 с.
3. Лаврентьев, Г. В. Инновационно-обучающие технологии в профессиональной деятельности. — М., 2009. — 203 с.
4. ФГОС СПО по специальности 15.02.05. Техническая эксплуатация оборудования в торговле и общественном питании.

Уголок занимательной математики как средство формирования основ логико-математической компетентности у детей старшего дошкольного возраста

Изотова Оксана Александровна, воспитатель

МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 97 «Добрынюшка» г. Симферополя

В статье рассматриваются роль и значение уголка занимательной математики как ведущего средства формирования основ логико-математической компетентности у детей старшего дошкольного возраста. Представлены рекомендации по руководству самостоятельной математической деятельностью детей в уголке занимательной математики в ДОУ.

Ключевые слова: логико-математическая компетентность, уголок занимательной математики, старший дошкольный возраст

Многочисленные исследования психологов и педагогов доказали, что наличие знаний само по себе не определяет успешность обучения, гораздо важнее, чтобы ребенок умел самостоятельно их добывать и применять. Сегодня особо остро ощущается необходимость решения

проблемы формирования основ логико-математической компетентности во всей системе образования.

Для выработки определенных математических умений и навыков необходимо **развивать логическое мышление дошкольников**. Необходимо научить ребенка решать

проблемные ситуации, **развивать способность** выделять существенное, самостоятельно подходить к обобщениям, делать определенные выводы, приходить к **логическому заключению**.

Развитие элементарных математических представлений и как следствие формирование основ логико-математической компетентности у детей дошкольного возраста имеет большую ценность для интенсивного умственного развития ребенка, его познавательных интересов и любознательности, логических операций (сравнение, обобщение, классификация). Логико-математическая компетентность стимулирует настойчивое стремление ребенка получить результат (собрать, соединить, измерить), проявив при этом познавательную инициативу и творческие способности. Она помогает развивать внимание, память, речь, воображение и мышление, создает положительную атмосферу. Однако в практике ДОО формирование основ логико-математической компетентности во всем своем многообразии не нашло должного применения. Чаще всего данный процесс организуется бессистемно, стихийно, единично.

Отмечая важность предметно-развивающей среды, особое место отводится уголку занимательной математики как ведущему средству в формировании основ логико-математической компетентности у детей дошкольного возраста. Занимательный математический материал в дошкольные и последующие годы должен стать средством организации полезного досуга ребенка, способствовать развитию его творчества.

Логическое мышление формируется к старшему дошкольному возрасту. Результаты исследований Л.А. Венгера, В.В. Давыдова, О.М. Дьяченко, Е.А. Михайловой показали, что специально разработанная система обучения позволяют сформировать у старших дошкольников основы логико-математической компетентности, соответствующие школьному возрасту.

Именно в этом возрасте необходимо уделять больше времени для работы с детьми по развитию логико-математической компетентности, так как в настоящее время является одной из наиболее актуальных проблем как в теоретическом, так и в практическом отношениях: ведь речь идет о важнейшем условии формирования индивидуального своеобразия личности уже на первых этапах её становления.

Проблемой формирования основ логико-математической компетентности у детей также занимались следующие педагоги А.М. Леушина, А.А. Столяр, Л.С. Метлина, Т.В. Тарунтаева, Ф.А. Михайлова, Н.Г. Бакст, Р. Чуднова и др.

На сегодняшний день под *логико-математической компетентностью дошкольника* понимается детская деятельность, насыщенная проблемными ситуациями, творческими задачами, играми и игровыми упражнениями, ситуациями поиска с элементами экспериментирования и практического исследования, схематизацией математического содержания.

По мнению исследователей (Ж. Пиаже, Г. Дональдсон и др.), логико-математическое познание окружающего мира представлено освоением ребенком пространственных признаков (расположение объектов), классификации и сериации, количества. Активный поиск подходов к содержанию математического развития дошкольников, а также средств, форм и способов его реализации начался в 60–70 годы XX века. В это время появились развивающие игры Б. Никитина, обучающие логико-математические игры А.А. Столяра. Особо значимым для этого периода было признание за рубежом развивающих и обучающих игр с использованием блоков З. Дьенеша и цветных палочек Х. Кюизенера.

Ученые отмечают, что особую роль в формировании основ логико-математической компетентности у детей старшего дошкольного возраста играет уголок занимательной математики, который обеспечивает:

- целенаправленное формирование у детей устойчивого интереса к элементарной математической деятельности;
- развитие качеств и свойств личности ребёнка, необходимых для успешного овладения математикой в школе;
- настойчивость и находчивость, самостоятельность;
- воспитание у детей потребности занимать своё свободное время не только развлекательными, но и требующими умственного напряжения, интеллектуального усилия играми.

Математика — серьезная и сложная наука, особенно для детей дошкольного возраста. Задачей дошкольного образовательного учреждения в области формирования основ логико-математической компетентности является создание познавательного интереса ребенка к математике и подготовка к обучению в школе [1, с. 149]. Обучение математики в условиях ДОО происходит не только на занятиях по формированию элементарных математических представлений, но и в процессе организации самостоятельной познавательной деятельности в уголке занимательной математики.

Организация уголка занимательной математики возможна, начиная со среднего возраста. Дети старшего дошкольного возраста могут самостоятельно выбрать себе игру, занятие по интересам, целенаправленно действовать с выбранным материалом, объединяться в игре со сверстниками [4, с. 52].

Успех игровой деятельности в уголке определяется интересом самого воспитателя к занимательным играм и упражнениям. Воспитатель должен владеть знаниями о характере, назначении, развивающем воздействии занимательного материала, приемами руководства самостоятельной деятельностью с элементарным математическим материалом. Заинтересованность, увлечённость педагога — основа для проявления детьми интереса к математическим задачам и играм [5, с. 243].

Н.Г. Белоус, Р.Л. Березина, Л.Н. Вахрушева, Е.П. Гуменникова, З.А. Михайлова, Е.В. Соловьев отмечают, что развитию познавательного интереса к математике спо-

собствует такая организация обучения, при которой ребенок вовлекается в процесс самостоятельного поиска и открытия новых знаний, решает задачи проблемного характера в ходе работы с занимательным материалом. Развитие познавательной мотивации детей дошкольного возраста осуществляется через личностно значимую деятельность, организованную с применением на занятиях специальных приемов и методов обучения, в частности, постановка и осознание цели, имеющий самостоятельное значение (мотив-цель); поэтапная и конечная оценка деятельности (наглядная цель); показ конечного результата деятельности (взаимоконтроль, самооценка, затем самоконтроль, самооценка), использование вариативных, а не шаблонных способов действия в процессе выполнения задания. Кроме того, повышению мотивации детей дошкольного возраста способствуют также условия соревнования, творческие задания, игры по правилам, самостоятельность, предоставляемая детям на занятиях и в быту. Большое внимание должно уделяться формированию своего «Я» у каждого ребенка, что способствует развитию самосознания, самоуважения, рефлексии и полноценному становлению личности ребенка в конечном итоге [2, с. 167].

Роль уголка занимательной математики заключается в:

- целенаправленном формировании у детей интереса к элементарной математической деятельности, основам логико-математической компетентности. В формировании качеств и свойств личности ребенка, необходимых для успешного овладения математикой в дальнейшем: целенаправленность и целесообразность действий, стремлению к достижению положительного результата, настойчивости и находчивости, самостоятельности;

- воспитании у детей потребности занимать свое свободное время не только интересными, но и требующими умственного напряжения, интеллектуального усилия играми [4, с. 49].

А.П. Архипова, Н.А. Белялова, Л.И. Божович, Н.Г. Белоус, указывают на то, что созданию уголка предшествует подбор игрового материала, что определяется возрастными возможностями и уровнем развития детей группы. В уголок помещается разнообразный занимательный материал с тем, чтобы каждый ребенок смог выбрать для себя игру по интересам. Это настольно-печатные игры: логические таблицы, лабиринты, «Геометрический мир», «Запомина-йка», «Подбери схему»; игры для развития логического мышления: уникуб, кубики Никитина, развивающие игры Воскобовича, блоки Дьенеша, уникуб, «составь узор»; игры на составление целого из частей — сложи квадрат; домино «Цвет и форма». Все они интересны и занимательны [3, с. 10].

Раскроем ниже указания к руководству самостоятельной деятельностью детей в уголке занимательной математики:

1. Объяснение правил игры, ознакомление с общими способами действий, исключая сообщение детям готовых решений. Стимулирование педагогом проявленной само-

стоятельности в играх, поощрение стремления детей достичь результата.

2. Совместная игра воспитателя с ребёнком, с подгруппой детей. Дети усваивают при этом игровые действия, их способы, подходы к решению задач. У ребят вырабатывается уверенность в своих силах, понимание необходимости сосредоточиваться, напряжённо думать в ходе поисков решения задач.

3. Создание элементарной проблемно-поисковой ситуации в совместной с ребёнком игровой деятельности. Воспитатель играет, составляет силуэт, отгадывает загадку, ходы лабиринта и в это время привлекает ребёнка к оценке своих действий, просит его подсказать ему следующий ход, дать совет, высказать предположение. Ребёнок занимает активную позицию в организованной подобным образом игре, овладевает умением рассуждать, обосновывать ход поисков.

4. Объединение в совместной игре детей, в разной степени освоивших её, с тем чтобы имело место взаимное обучение одних детей другими.

5. Организация разнообразных форм деятельности в уголке: соревнований, конкурсов (на лучшую логическую задачу, лабиринт, фигуру-силуэт), вечеров досуга, математических развлечений.

6. Обеспечение единства воспитательно — образовательных задач на занятиях по математике и вне их. Целенаправленная организация самостоятельной детской деятельности, с тем, чтобы обеспечить более прочное и глубокое усвоение дошкольниками программного учебного материала, использование его в других видах элементарной математической деятельности, играх. Осуществление всестороннего развития детей, индивидуальная работа с воспитанниками, отстающими от сверстников в развитии, и теми, кто проявляет повышенный интерес, склонность к занятиям математикой.

7. Пропаганда среди родителей занимательного математического материала для занятий с детьми в домашних условиях. Воспитатель рекомендует родителям собирать занимательный материал, организовывать совместные с детьми игры, постепенно создавать домашнюю игротеку. Единство в работе детского сада и семьи будет способствовать всестороннему развитию детей, подготовке к обучению их в школе [1, с. 138].

Организуя уголок занимательной математики, воспитателю следует исходить из принципа доступности игр детям; помещать в уголок такие игры и игровые материалы, освоение которых детьми возможно на разном уровне. Организация уголка осуществляется с посильным участием детей, что создает у них положительное, эмоциональное отношение к занимательному материалу, интерес и желание играть [4, с. 10]. Таким образом, формирование познавательного интереса у детей дошкольного возраста к математике успешно осуществляется в процессе использования занимательного математического материала. Создание специальной предметно-развивающей среды, предоставление детям в самостоятельной позна-

вательно-игровой деятельности комплекса занимательного игрового математического материала, использование специальных приемов руководства способствует росту самостоятельности, и познавательной активности детей, а также повышает мотивацию детей дошкольного возраста в этой деятельности [5, с. 16].

Важно создать в группе уютную естественную обстановку, гармоничную по цветовому и пространственному решению. Рекомендуются использовать светлые пастельные тона для оформления стен, подбирать мебель естественных оттенков. Желательно, чтобы предметы мебели гармонировали друг с другом, были оформлены в едином стиле. Для активизации эстетических впечатлений можно использовать различные «неожиданные» материалы, пособия: плакатную графику, художественные фотографии, предметы современного декоративного искусства [4, с. 35].

Художественное оформление уголков должно отвечать их назначению, привлекать и заинтересовывать детей. Для этого можно использовать геометрические орнаменты или сюжетные изображения из геометрических фигур. Приемлемы сюжеты, действующими лицами которых являются любимые герои детской литературы: Незнайка, Буратино, Карандаш и др. В оформлении можно использовать фотографии, увеличенные иллюстрации из книг по занима-

тельной математике для дошкольников и родителей, детской художественной литературы [4, с. 31].

Всю работу в уголке педагог организует с учётом индивидуальных особенностей воспитанников. Он предлагает ребёнку игру, ориентируясь на уровень его умственного и нравственно — волевого развития, проявления активности. Привлекает малоактивных детей, заинтересовывает их игрой и помогает освоить её. Интерес к игре становится устойчивым тогда, когда ребёнок видит свои успехи. Руководство со стороны педагога направлено на постепенное развитие детской самостоятельности, инициативы, творчества [5, с. 57]. Среда должна также представлять детям возможность действовать индивидуально или вместе со сверстниками, не навязывая обязательной совместной деятельности.

Вывод. Таким образом, уголок занимательной математики — важный, неотъемлемый компонент предметно-развивающей среды дошкольного образовательного учреждения, являющийся одним из ведущих средств формирования основ логико-математической компетентности у детей старшего дошкольного возраста. Руководство самостоятельной математической деятельностью в уголке занимательной математики направлено на поддержание и дальнейшее развитие у детей интереса к занимательным играм математического содержания.

Литература:

1. Леушина, А. М. Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста. / А. М. Леушина. — М., Просвещение, 1994. — 368 с.
2. Носова, Е. А. Формирование умения решать логические задачи в старшем дошкольном возрасте / Е. А. Носова — М.: Просвещение 1990 г. 230 с.
3. Тарунтаева, Т. В. Развитие элементарных математических представлений дошкольников. / Т. В. Тарунтаева — М.: Просвещение 1980 г. 346 с.
4. Удальцова, Е. И. Математика в детском саду / Е. И. Удальцова, М. К. Сай, — Минск, 1990. — 491 с.
5. Хасанова, Д. З. Методы формирования элементарных математических представлений у дошкольников через дидактические игры / Д. З. Хасанова, Н. Г. Шмелёва // Ломоносовские чтения на Алтае: фундамент. проблемы науки и образования: сб. науч. ст. междунар. конф. — Барнаул: Алтайск. гос. ун-т, 2015. — 497 с.

Дискуссия 60-х годов о некоторых аспектах высшего образования в СССР

Ишемгулов Мурат Нилевич, магистрант;
Ишемгулов Искандер Нилевич, студент
Башкирский государственный университет (г. Уфа)

Исследование посвящено изучению полемики о таких аспектах системы высшего образования, как оценка и проверка знаний учащихся. Общепринятым долгое время являлся способ в виде экзаменационных сессий. В 60-е годы, в различных отечественных университетах и институтах предпринимались попытки введения новых видов контроля, в основном в виде текущего контроля успеваемости. Возникла бурная дискуссия внутри страны по данной проблеме. В статье в полной мере раскрываются позиции различных исследователей, участвовавших в полемике. Также, прослежена связь идей о текущем учебном контроле успеваемости с современными преобразованиями в сфере высшей школы.

Ключевые слова: экзаменационная система, сессия, текущий контроль успеваемости, опросы, зачет, экзамен

The study investigates the controversy about these aspects of the higher education system as the assessment and verification of students' knowledge. A common method for a long time was in the form of examinations. In the 60 years, in various domestic universities and institutes have attempted to introduce new forms of control, mainly in the form of ongoing monitoring of progress. There was a heated debate on this issue within the country. The paper fully reveal the positions of various researchers who took part in the controversy. Also, traced the connection of ideas about current academic performance monitoring with modern transformations in the field of higher education.

Key words: examination system, session, the current control performance, surveys, tests, exams

Высшее образование в России является уровнем профессионального образования, который следует сразу после общего, либо специального среднего образования. Объединяет в себя определенную совокупность специальной информации и практических навыков, позволяющих решать различные задачи по избранному направлению, посредством использования современных достижений науки, культуры и техники. Понятие «высшее образование» предполагает также подготовку специалистов для различных отраслей науки, экономики, техники и культуры в разного рода высших школах. Качество системы высшего профессионального образования в нашей стране всегда являлась и является актуальной темой, ведь от этого, по сути, зависит технический и духовный прогресс государства и общества. На протяжении своего существования эта система подвергалась различным переменам, шел поиск наиболее оправдывающих себя способов организации процесса обучения. В частности, большое внимание уделялось таким важнейшим аспектам высшего образования, как проверка и оценка знаний обучающихся. После попыток введения различных альтернативных вариантов, в 30-х годах XX века в нашей стране утвердился способ контроля знаний в виде сессий с экзаменами и зачетами в конце каждого семестра. Однако, такую практику поддерживали не все и предлагалось множество других подходов к организации проверки и контроля знаний студентов.

Среди представителей советской высшей школы в 60-х годах возникла бурная дискуссия вокруг проблемы экзаменов. Началась она вследствие эксперимента, который провели в Астраханском техническом институте рыбной

промышленности и хозяйства. Этот эксперимент называли «Астраханским». Организаторов исследования заботило то, что установившаяся система проверки знаний с упором на зачеты и экзамены, ведут к знаниям, что называется, «на один день». В качестве альтернативы, руководители эксперимента решили перенести упор на текущий контроль успеваемости в ходе всего семестра. На каждом практическом занятии, во время лабораторных работ преподаватели стали опрашивать студентов. Лекторы проводили в группах индивидуальные собеседования по основным проблемам темы. За ответы ставились оценки и в конце семестра выводился общий балл. Проводились чаще коллоквиумы и контрольные работы, что в конце концов должно было, по их мнению, привести к отмене экзаменов вовсе.

Эксперименту давали различные оценки. В частности, в Северокавказском горнометаллургическом институте придавали позитивное значение этому опыту. Отмечали, что введенные меры способствуют разгрузке учебных программ, а также переменам в преподавательской методике и особенно видов контроля за успеваемостью учащихся [1, с. 43]. В институте также были введены некоторые нововведения, касающиеся контроля успеваемости учащихся. Весь учебный материал семестра разбивался на две-три части, по которым проводили соответственно два-три зачета или собеседования. Таким образом, стали учитывать всю текущую работу студентов и ставить итоговые оценки на этой основе. Отмечалась тенденция к более систематическому и самостоятельному изучению курса, резкое повышение посещаемости библиотеки, оживление консультаций, проводимых во внеурочное время. В опытных

группах значительно повысился уровень семинарских занятий, усилилось внимание преподавателей к методической работе [1, с. 44].

Похожий опыт имел место быть также на кафедре технологии металлов Ленинградского инженерно-экономического института. Эксперимент проводился в двух группах. Курс семестра по разделам обработки металлов разбивался на несколько тем. Во время лабораторных и практических занятий постоянно проводились опросы. Не имеющий положительных результатов студент подвергался итоговому испытанию в виде собеседования, дабы исключить случайность оценки. Итоговый опрос показал, что знания по различным разделам курса не совсем равноценны, но большинство студентов знало довольно устойчиво курс. Согласно выводу, к которому пришли руководители эксперимента, им не удалось получить сколь-либо значительные результаты. Получение более ощутимых итогов требует распространения опыта на всех обучающихся с охватом всех изучаемых предметов [2, с. 45].

Представители Краматорского индустриального института обращали внимание на то, что система обучения и контроля знаний, подразумевающая только экзамены по окончании учебного полугодия, приводит к известной практике, когда большинство студентов приступают к подготовке только накануне проведения пресловутого экзамена. Такие знания, считают они, усваиваются не прочно и забываются вскоре после сдачи. [3, с. 46]. Контрольные работы, проведенные без предупреждения, привели к пониманию того, что студенты приходят на занятия, не усвоив материал предыдущих. Опросы, проведенные через две недели после экзаменационной сессии, показали, что только лишь 11 % учащихся прочно усвоили материал. Также на экзаменационную сессию отвлекается с производства огромное число заочников.

В институте также было введены определенные меры для повышения интенсивности текущей деятельности обучающихся на протяжении семестра [3, с. 46, 47]. Меры по проверке успеваемости в процессе учебы, в отличие от исследования астраханских коллег, представлялись более всеобъемлющими и скрупулезными. На основе этого опыта, сотрудники института сделали заключение, которое гласило, что всесторонняя проверка учащихся в ходе проведения занятий весьма целесообразно и эффективно — при условии, однако, что она проводится на каждом занятии и охватывает всех без исключения студентов потока или группы. Это заставляет с первой же недели семестра активно осваивать изучаемый материал; это повышает качество обучения и потому, что студенты слушают каждую очередную лекцию с полным ее пониманием, а на практических и лабораторных занятиях сознательно применяют теорию на практике.

При такой системе представляется возможным детально проверять знания студентов в процессе самого обучения. Таким образом, необходимость в экзаменационных сессиях отпадает, что в свою очередь позволяет высвободить около двух месяцев дополнительного времени, не

отвлекать с производства одновременно огромную армию заочников и вечерников. При этом отмечалось, что целесообразно полностью заменять итоговый контроль текущим, так как экзамен нужен для осуществления самоконтроля студентов [3, с. 47].

В Ульяновском педагогическом институте также задумались над данными проблемами. Здесь пристальное внимание было направлено на вопрос проверки качества получаемых знаний на консультациях, коллоквиумах и так далее. Проблемы рассматривались в теоретико-методическом и практическом аспекте [4, с. 48, 49]. Было решено, что на всех видах занятий студентам будут выставляться оценки по четырехбалльной системе. Получили широкое распространение письменные и устные опросы по нелегким темам на самих занятиях. Студентов ознакомляли с их оценками. Впоследствии, с приближением экзаменационного времени, уже имелось какое-то представление о знаниях учащихся по определенному курсу. Перед сессией преподаватель выводит предварительные итоговые оценки. Если оценка студента удовлетворяет, она ставится ему в зачетную книжку. Далее преподаватель экзаменует тех, кто не имеет предварительных оценок или желает улучшить свои оценки. С учетом данных о текущей успеваемости, есть возможность в ряде случаев сократить сроки сессии и продлить время занятий до сессии.

Некоторые представители высшей школы считали, что систему экзаменов, напротив, необходимо оставить. Темой для полемики можно в этом случае является лишь сам процесс его проведения. Вопросы в экзаменационных заданиях должны быть сформированы так, чтобы была возможность получить представление о знаниях учащихся по разным аспектам предмета, а также его способности к решению задач. Полученный ответ, говоря другими словами, является собой не банальное решение определенного задания, а, по сути, представляется полноценным ответом на экзамене, включающим в себя разъяснение большого количества проблем с практическим компонентом. Данная методика, как считают некоторые исследователи, является оправдывающим себя способом контроля знаний студентов, а также содействует переходу их мышления в более практическое русло [5, с. 50].

М.М. Федорович, доктор экономических наук, обращал внимание на то, что сдача по частям целого предмета, который длится не одно учебное полугодие, отрицательно отражается на качестве получаемых знаний [6, с. 51]. У студентов не возникает целостного понимания изучаемого предмета. Именно понимание того, что этот порядок проведения экзамена имеет много формального компонента, и наталкивает многих на рассуждения о бесполезности экзаменов, считает ученый. Такая практика экзаменования курса по частям хоть и делает сдачу экзаменов легче, но не дает преподавателю и самому учащемуся проверить глубину усвоения дисциплины в целом. Становится весьма смутным представление о том, овладел ли студент основами предмета, а также понял ли его свя-

занность с другими областями знаний и место в общей совокупности научных знаний.

Также, значительное внимание данному вопросу уделялось Ш.Х. Чанбарисовым, ректором Башкирского Государственного Университета. Он представлял из себя ведущего специалиста по вопросам высшей школы в стране. Исследователь был категорически против забвения системы сессий. Он говорил, что, отмечая положительные или отрицательные стороны экзаменационной системы, следует учитывать исторические корни проблемы [7, с. 56].

Чанбарисов со скептицизмом относился к трудам, в которых исследователи резко отрицательно отзываются о системе сессий и экзаменационно-зачетной методике контроля усвоенных знаний. Он не опровергал мнение, что учащимся в сессионный период приходится, преодолевая себя, используя все ресурсы, стараться сдать большое количество экзаменов за небольшой срок. Однако, те, кто систематически учился в течение семестра, проходят эти трудности без особых проблем. К тому же, студентам, добросовестно выполняющим требования на протяжении полугодия, качественно проводимые экзамены доставляют большое удовлетворение, дают им уверенность в себе и мотивируют на дальнейшие действия ради еще большего постижения науки. Сессия дается нелегко тем, кто не работал в течение семестра и не усвоил необходимые знания, изучаемые во время учебы [7, с. 53].

Действительно, трудно опровергнуть большую роль экзаменов в систематическом становлении профессионала по какой — либо специализации. Сессионная система, со сдачей зачетов и экзаменов, вызывает у учащихся осознание своей ответственности за итог их обучения. Ведь как бы то ни было, на этапе ознакомления и приобщения студентов к настоящей науке, а также в формировании потребности регулярно подпитывать свои знания и пред-

ставления, огромное значение имеет их ответственность и обоснованная требовательность и строгость преподавателя. Зачастую бывает так, что активная учебная деятельность студента невысока именно из — за отсутствия по какому — либо курсу экзамена.

Ректор БГУ отмечал, что те виды отчетности учащихся и формы их проверки, принятые в рамках экспериментального исследования в Астраханском техническом институте рыбной промышленности, вполне имеют возможность применяться наряду с традиционными экзаменами, ведь они ни в коем случае не препятствуют введению таких видов закрепления и контроля знаний, как контрольные работы, собеседования, домашние задания, консультации и так далее [7, с. 53].

Проблема заключается в том, что контроль за текущей учебной деятельностью зачастую находится в весьма плачевном состоянии. Становились обычной формальностью даже содержащиеся в учебных планах зачеты. Эти проблемы, в вовсе не зачетно-экзаменационная система проверки знаний сама по себе, влекут за собой то, что учащиеся не прикладывают достаточно усилий к занятиям во время учебного полугодия, вследствие чего в процессе сессии они в большой степени перегружают себя.

Эти соображения, воплощенные в практических нововведениях, можно обнаружить в наши дни на примере становления модульной системы учета успеваемости в высшей школе. Данное новшество в значительной мере способствовало уменьшению значения сессии со сдачей зачетов и экзаменов, как исключительной формы оценки полученных знаний. Таким образом, сегодня, текущий контроль успеваемости во время учебного процесса прочно укрепился в системе высшего образования в стране и, с одновременным сохранением традиционных экзаменов, позволяет получать объективную информацию об успехах учащихся на поприще освоения науки.

Литература:

1. Геворкян, О.С. Обязательно учитывать текущую успеваемость // Вестник высшей школы. — 1965. — № 11. — с. 43–44.
2. Романовский, В.П., Гинцбург Б.Б. Применяя рациональные методы контроля // Вестник высшей школы. — 1965. — № 11. — с. 45.
3. Воскресенский, И.И. Когда обратная связь непрерывна // Вестник высшей школы. — 1965. — № 11. — с. 46–48.
4. Ерастов, Н.П. Разумно сочетать контроль текущий и итоговый // Вестник высшей школы. — 1965. — № 11. — с. 48,49.
5. Галеев, Г.Б., Новиков Н.Е. Совершенствуем методику экзамена // Вестник высшей школы. — 1965. — № 11. — с. 49–50.
6. Федорович, М.М. Экзамен нужен, но какой... // Вестник высшей школы. — 1965. — № 11. — с. 50–52.
7. Чанбарисов, Ш.Х. Против чего воюют сторонники бессессионной системы // Вестник высшей школы. — 1965. — № 11. — с. 52–57.

Способы обучения чтению

Калёнкина Надежда Александровна, учитель начальных классов
ГБОУ г. Москвы «Специальная (коррекционная) школа № 991»

Из психологии известно, что люди разные, они по-разному познают окружающий мир, по-разному относятся к одному и тому же явлению. Это зависит от их психофизической организации. Олигофренопедагогу приходится одновременно обучать очень разных детей. Поэтому ему необходимо знать и применять разные способы (методы) в своей работе. В истории развития школы использовались разные методы для того, чтобы научить людей читать. В методической литературе разными авторами даётся разная классификация способов обучения чтению. Одни и те же способы названы по-разному у разных авторов. Для практической работы удобно все предлагаемые методы разделить на две группы: глобальное чтение (целыми словами) и фонологическое чтение (чтение слов по частям).

Часто в литературе метод чтения целых слов называют методом Домана по имени его автора — американского врача нейрофизиолога Глена Домана (1920 г. р.), который был разработан для обучения чтению детей с нарушенной деятельностью мозга и опирался на зрительную и слуховую память. Учащимся просто показывали карточки со словами, написанными в начале обучения очень крупным красным

шрифтом и громко произносили эти слова. Урок длился 5—10 секунд несколько десятков раз в день. Начиналась работа с пяти слов и с пяти секунд, постепенно увеличиваясь по времени и количеству слов. За 2—3 месяца дети запоминали около 150 слов без анализа их звуко — буквенного состава и без заучивания букв. Дети перерисовывали их, подкладывали к картинкам и произносили. Сейчас метод Домана успешно используется в англоязычных странах. У нас некоторые авторы рекомендуют использовать его для обучения чтению детей раннего возраста, детей с аутизмом и глухих дошкольников. Но это уже собственные системы работы этих авторов на основе идей Домана. В нашей школе этот метод представлен в учебниках Т. С. Зыковой, которые используются на уроках развития речи, когда не умеющим читать детям учитель предлагает послушать слово, глядя на это слово и соотнести его с картинкой. При выполнении заданий такого типа не читающие дети чаще ориентируются на длину слова и на знакомые буквы и допускают огромное количество ошибок. При обследовании чтения видно, что есть дети, которые не знают букв, но устойчиво прочитывают отдельные слова и соотносят их с картинкой, при этом не могут прочесть эти же слова по слогам.



Рис. 1. Заготовка для глобального чтения

В чистом виде этот метод в русских школах не прижился. У нас используются фонологические методы обучения чтению, так как хорошо согласуются со структурой русского языка: слова читаются так же, как пишутся. Исключения составляют случаи «лености» русского языка, когда облик слова изменён произношением (безударные гласные, парные согласные, непроносимые согласные и др.). Но даже если мы прочитаем как написано, мы сможем узнать слово. Для сравнения: в английском языке написание и чтение очень часто сильно расходятся.

В 18—19 веках большое распространение получил метод обучения чтению по буквам. В начале своей педагогической деятельности его использовал Л. Толстой. Сначала заучи-

вались названия букв. Затем из букв читались «по верхам» слоги, а из слогов складывались слова. Приведу пример прочтения слова «БАРИН». Читающий шепчет: «Буки, Аз». Вслух говорит: «Ба». Шепчет: «Рцы, Иже, Наш», вслух говорит: «Рин». Затем повторяет вслух «Барин».

Недостатки буквослагательного метода: процесс чтения одного слова длительный и удержать в памяти все прочитанные части сложно; трудности выделения звука из названия буквы. Он тоже не прижился в школе в чистом виде. Хотя до сих пор некоторые родители учат своих детей читать до школы именно так, используя современные названия букв: «Тэ и А — будет ТА; эМ и О — будет МО». И, хотя в школе учителя не используют такой способ, этот

алгоритм чтения очень устойчив и дети долгое время читают по «верхам».

К. Ушинский упростил буквослагательный метод, заменив его звуковым. Учитель произносит звук и сразу же пишет букву, не знакомя детей с её полным названием; затем прибавляет следующий звук и записывает его буквой. Начинают обучение с гласных и сонорных согласных, которые можно тянуть и петь (составляют и читают слоги АМ, ОС, УН, НА и т. п.). Именно этот способ лёг в основу большинства Азбук, Букварей и других пособий, созданных за прошедшее время. На этот же способ обучения чтению перешёл и Л. Толстой и представил его в своей знаменитой Азбуке.

Очень много детей обучалось и учится читать сейчас по Букварю под редакцией Горещкого, авторы которого развили этот метод, назвав его аналитико-синтетическим, когда собственно чтению предшествует подготовительный период для устной слухо-речевой работы. Дети делят тексты на предложения, предложения на слова, слова на слоги, слоги на звуки. Уже в этот период устная речь записывается графическими схемами, в которых для каждой частички речи есть свой условный знак: слово обозначено горизонтальной линией, звуки — разноцветными квадратами, ударение — короткой наклонной линией над словом и т. д. В Букварях, используемых в нашей школе («Букварь» под редакцией В.В. Воронковой, «Букварь» под редакцией А.К. Аксёновой), этот пропедевтический курс представлен в сильно урезанном виде.

Обучение чтению по звуковому методу идёт по этапам.

1 этап. Знакомят учеников со звуками и буквами, не знакомя с названиями букв. Тут важно, чтобы сам учитель правильно озвучивал буквы: из всех возможных дефектов допустим невыраженный сигматизм. В условиях нашей школы, когда абсолютно все учащиеся имеют системное недоразвитие речи, правильное звукопроизношение учителя, который учит детей читать, — необходимая составляющая процесса, так как именно он даёт эталоны звуков. У некоторых наших учащихся не формируются или плохо формируются звуко-буквенные связи не только к концу букварного периода, но и к концу обучения в начальной школе. Это почти все дети пришедшие в школу с 1-ым уровнем речевого развития и отдельные дети 2-ого 3-его уровня. Поэтому учителю приходится искать нетрадиционные приёмы работы

внутри звукового метода. Их можно найти в программах и учебных пособиях школ 1—7 видов, а также в программе и учебных пособиях под редакцией Л.Б. Баряевой.

2 этап. Чтение слогов из знакомых букв. Есть случаи, когда ребёнок правильно называет все буквы в слоге, но не соединяет их, а произносит их по порядку изолированно. Это нельзя назвать побуквенным чтением. Перед нами не читающий ребёнок. Чтение слога — это произнесение нескольких звуков на одном выдохе. Бывает трудно определить, уровень ребёнка: по буквам он читает или по слогу. Приходится внимательно вслушиваться, прерывается выдох короткой паузой или нет; так же проверяющему нужно смотреть, сколько времени читающий смотрит на слог перед прочтением, шевелит ли при этом губами, иначе это опять же побуквенное чтение. Слог должен восприниматься и читаться одномоментно, как единое целое. Многие учащиеся начальной школы некоторые слоги читают одномоментно, а некоторые по буквам. Хорошие таблицы для автоматизации слогов разработал Л. Толстой в своей Азбуке. Из современных авторов — это А. Корнев.

3 этап. Чтение слов, состоящих из знакомых слогов. Сказать, что ребёнок читает целыми словами мы можем только тогда, когда он читает с ударением; иначе это послоговое чтение. Уже на этом этапе можно начинать работу над нормами орфоэпии. Самый простой способ — написать над буквой которую читаем не так, как она написана (нож). После слов читаются предложения и тексты.

Существует ещё один способ обучения чтению, автором которого считают А. Корнева, который назвал его полуглобальным обучением чтению. Разработал он свой метод применительно к здоровым дошкольникам и к дошкольникам с недоразвитием речи и задержкой психического развития. Сначала, как и при аналитико-синтетическом методе, проводится пропедевтическая работа по анализу речи (из высказываний выделяются слова, слова делятся на слоги, выделяются звуки). Но параллельно идёт глобальное чтение слов. Подробно об этой методике можно прочитать в работах А. Корнева.

Ещё существует метод чтения по складам, автором которого считают Н. Зайцева. Склад — это не слог. Он состоит не более, чем из двух букв. Склад представляет собой сочетание согласной и гласной или отдельную гласную либо согласную. Например: ГУ-СЬ, КА-С-Т-РЮ-ЛЯ.



Рис. 2. Кубики Зайцева

У каждого из изложенных методов есть плюсы и минусы. Но последние исследования подтвердили, что люди даже «про себя» читают по буквам и складывают их в

слова, хотя эти операции длятся доли секунды. Поэтому звуковой метод имеет такое распространение.

Литература:

1. В. В. Воронкова «Букварь» М. »Просвещение» 2002 г.
2. Аксенова, А. К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе: учеб. для студ. дефектол. фак. педвузов. — М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. — 316 с. — (Коррекционная педагогика)

Особенности формирования экологической культуры дошкольников среднего возраста в условиях реализации ФГОС ДО

Киселева Елена Владимировна, студент

Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н. И. Лобачевского

Советова Татьяна Михайловна, воспитатель

МБДОУ детский сад № 30 г. Арзамаса

В представленной статье рассматривается одно из важных направлений в системе образования подрастающего поколения — формирование экологической культуры дошкольников среднего возраста. Исследуется ФГОС ДО как важный инструмент регулирования требований общества и государства в отношении воспитания личности, обладающей основами экологически ориентированного поведения. Характеризуются формы работы по экологическому образованию дошкольников.

Ключевые слова: экологическая культура, ФГОС дошкольного образования, дошкольник, средняя группа

В настоящее время особую актуальность приобретает проблема взаимодействия человека с окружающей средой. Глобальные климатические изменения, уменьшение запасов питьевой воды, истощение природных ресурсов, угроза истребления многих видов растений и животных и множество других экологических проблем являются следствием эксплуатации и потребительского отношения природных ресурсов, постоянных химических «нагрузок» и загрязнений окружающей среды. По нашему мнению данная проблема порождается отчуждением от природы, низким уровнем сформированности экологической культуры современного населения планеты.

Экологическая культура как одна из фундаментальных общечеловеческих ценностей заключается в осознанно-правильном отношении к природе во всем ее многообразии, к материалам и вещам природного происхождения. Это и отношение к себе и людям как неотъемлемой части природы, осознание зависимости жизни и здоровья от состояния окружающей среды.

Теоретические и экспериментальные исследования Е. В. Бондаревской, Е. В. Гончаровой, Д. Н. Кавтарадзе, Н. Н. Кондратьевой, А. Н. Кочергина, Е. В. Михеевой, А. А. Муратовой, С. Н. Николаевой, С. В. Петериной, Н. А. Рыжовой и т. д. установили, что в формировании экологической культуры особая значимая роль отводится дошкольному детству. Это интенсивный период для развития положительного отношения к окружающей действитель-

ности, формирования нравственно-этических норм поведения, приобретения ярких эмоциональных впечатлений, которые надолго остаются в памяти человека. Чем раньше начнут закладываться основы экологической культуры, тем будет выше ее уровень, в связи с чем экологическое образование дошкольников имеет важнейшее значение.

Особый интерес представляют дошкольники среднего возраста. В отличие от малышей они увереннее во всех проявлениях: любознательны, внимательны, хорошо понимают и воспроизводят речь взрослого, активны на познание себя, окружающей социальной и природной среды. В среднем дошкольном возрасте знания о объектах и предметах природы переходят на уровень представлений, заключающийся в желании детей рассказать и поделиться впечатлениями о увиденном в природе [1].

Можно рассматривать, в целом, данный возраст как начальный этап становления осознанного отношения у ребенка к растениям, животным, себе как к части природы. Положительное отношение к окружающей природной среде, в первую очередь, закладывается в семье и продолжает развиваться в детском саду.

Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО)» закрепил позицию экологического образования дошкольников.

Согласно данному документу в качестве целевых ориентиров образовательной программы выступают пять направлений, которые формируются через ознакомление детей с окружающим миром природы: познавательное развитие; художественно-эстетическое развитие; социально-коммуникативное развитие; речевое развитие; физическое развитие.

В рамках познавательного развития у дошкольников формируются первичные представления о объектах окружающего мира, о планете Земля как общем доме людей и особенностях ее природы. Содержание художественно-эстетического развития предполагает развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания мира природы, становление эстетического отношения к окружающему миру, формирование гуманного, бережного, заботливого, эмоционально-положительного отношения к миру природы. В результате социально-коммуникативного развития формируются основы безопасного поведения в природе, социуме, быту, развиваются эмоциональная отзывчивость, сопереживание по отношению к природным объектам. Речевое развитие направлено на знакомство с природоведческой литературой. Область физического развития предполагает формирование у детей ценностей и навыков здорового образа жизни [2]. Таким образом, ФГОС ДО выдвигает определенные требования к осуществлению образовательной деятельности, в которой большое значение уделяется развитию экологической культуры детей.

Начальные основы экологической культуры закладываются в процессе общения с природой и грамотно организованной образовательной деятельности.

Важное место в формировании экологической культуры отводится игре как ведущей детской деятельности. В ней формируются правила поведения в природной среде, моральные нормы. Дошкольники средней группы сензитивны к разнообразным играм: дидактическим, творческим, подвижным. Играя, они накапливают представления об окружающем мире, творчески уточняют, расширяют, закрепляют имеющиеся знания о животных, растениях, явлениях природы. Игра способствует развитию наблюдательности, внимания, памяти, обогащает словарь и предоставляет возможность для проявления самостоятельности, сотрудничества и инициативности.

Неотъемлемой частью работы с детьми является разнообразная деятельность с литературными произведениями, оказывающая благотворное влияние на личность ребенка: чтение книг, рассматривание иллюстраций к книгам, заучивание стихотворений, разыгрывание сказок. Сказки играют особую роль для детей 4–5 лет, у которых преобладают сказочно-игрушечные понимания растений и животных. Соотнося сказочные образы на реальные объекты и предметы, сказка помогает обрести реалистические представления о окружающем мире.

В установлении причин природных явлений, отношений и связей между предметами и явлениями активно используются поисково-исследовательская деятельность. Благо-

даря различным экспериментам и опытам дети имеют возможность раскрыть некоторые тайны природы, уточнить знания о качествах и свойствах объектов неживой природы (воды, снега и т. д.), о важных условиях для полноценного развития и роста растений. Также дети познают значение красоты, порядка, чистоты в окружающей среде для здоровья каждого человека, знакомятся природными материалами и их использованием в хозяйственной деятельности человека. Данная деятельность оказывает содействие для осознания причинно-следственных связей, развития наблюдательности и мыслительной деятельности.

Ухаживая за комнатными растениями, дети получают практический опыт приобщения к природной среде. Усвоение начальных знаний о потребностях растений и условиях, которые необходимы для удовлетворения этих потребностей, позволяет оценить внешние признаки растений — показатели его благополучия. Наблюдая за состоянием растения, дошкольник как бы ему «сочувствует» и старается помочь. Такая работа формирует заботливое и бережное отношение детей к природе.

Среди эффективных способов экологического образования детей важно отметить экскурсии и прогулки. С целью удовлетворить стремление познать как можно больше о природных объектах, привлекающих внимание, дети среднего возраста активно включаются в процесс наблюдения. В течении прогулки нужно обращать внимание на красоту природы и погодные явления. Необходимо наблюдать за поведением животных и состоянием растений, обучать детей самостоятельно замечать явления природы, называть их и делать выводы, побуждать к задаванию вопросов. Каждое наблюдение расширяет и углубляет представления ребенка о окружающей природной среде, дает новые знания, пробуждает любознательность и пытливость.

Достигать положительных результатов в становлении экологической культуры дошкольников средней группы помогают выставки, конкурсы, разнообразные акции экологической направленности, праздники на экологические темы. Популярностью пользуются проекты: экологические кружки или школа юного эколога, активно поддерживаемые государством [3].

Возможность ознакомления ребенка с животными, растениями, явлениями неживой природы дает непосредственно-образовательная деятельность (НОД), в процессе которой уточняется и систематизируется личный опыт, полученный в ходе игр, чтения художественной литературы, опытов и экспериментов, наблюдений. НОД делает возможным последовательное усложнение, расширение и обогащение знаний, умений и навыков в плане ознакомления дошкольников с природой.

Наиболее распространенной является образовательная деятельность, проводимая с помощью наблюдения. При организации такой НОД с дошкольниками 5-го года жизни, необходимо учитывать некоторые особенности данного возраста: дифференцированность вос-

приятия, умение выделять 4–6 признаков наблюдаемого (особенности существования растений, особенности поведения животных, признаки внешнего строения объектов и т. д.).

На процесс развития экологической культуры дошкольников среднего возраста существенное влияние оказывают беседы природоведческого содержания. Как правило, они начинаются с воспроизведения различных фактов для разговора с дошкольниками. Использование иллюстративно-наглядного материала (иллюстрации, предметы природы, модели и т. д.) существенно облегчает этот этап. Беседа как универсальная форма взаимодействия педагога и его воспитанников предоставляет богатые возможности для установления связей между условиями природной среды и ее обитателями, между животными и растениями, между деятельностью человека и состоянием природного окружения.

Пока существует наше общество будет существовать проблема экологического образования, которая позволит предотвратить многие экологические проблемы челове-

чества. В связи с утверждением и введением в действие федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования большое внимание уделяется содействию и развитию у дошкольников экологической культуры. Многочисленные авторы рассматривают среднюю возрастную группу как благоприятный период для привлечения детей к экологически-ориентированной деятельности.

Процесс формирования экологической культуры включает различные виды деятельности, имеющие целью первичное ознакомление дошкольников с объектами предметами природы, углубляющее и расширяющее их представления о природе.

Воспитатель как носитель экологической культуры знакомит дошкольников со способами общения с природой, формирует умение наблюдать за окружающим миром природы и вещами, обучает устанавливать элементарные связи и зависимости, испытывать радость от осознанного взаимодействия с растениями и животными, находящиеся рядом, развивает желание в созидании и творчестве.

Литература:

1. Волгина, В.С. Роль природы в социально-личностном развитии детей дошкольного возраста // Экологическое образование дошкольников: современные тенденции, инновации, проблемы, перспективы: Материалы научно-практической конференции [Электронный ресурс]. URL: http://minesco-nn.ru/File/okr_sreda/Ekologicheskoe_obrazovanie_doshkolnikov.pdf Дата обращения: 10.01.2017.
2. Маханева, М.Д. Экология в детском саду и начальной школе. — М.: ТЦ Сфера, 2014. — 171 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. URL: <http://минобрнауки.рф/news/3447/file/2280/13.06.14-ФГОС-ДО.pdf>. Дата обращения 14.01.2017.

Актуальность владения иностранным языком в современном мире

Колесник Анастасия Александровна, студент;
Волкова Светлана Александровна, старший преподаватель
Уральский государственный аграрный университет (г. Екатеринбург)

В статье говорится об актуальности владения иностранным языком как одним из условий успешной адаптации в социальном пространстве, и рассматривается английский язык как самый востребованный на сегодняшний день.

Авторы говорят о причинах изучения иностранных языков и о преимуществах, которые это дает в повседневной и профессиональной сферах.

Ключевые слова: иностранный язык, средства коммуникации, образование, построение карьеры, профессиональная деятельность

В последние десятилетия изучение иностранных языков вызывает повышенный интерес. При этом отмечается возрастающая роль, которую играют иностранные языки в осуществлении влияния на сознание и деятельность людей. Также необходимо учитывать, что знание языков может играть важную роль и давать некоторые преимущества в личной и профессиональной коммуникации.

В результате мировой глобализации и интеграции произошел бурный рост межкультурных контактов во всех сферах нашей жизни: появилось большое разнообразие ситуаций межкультурного общения, таких как учеба в школе и вузе по обмену, стажировке ученых, международных конференции, совместные предприятия, туристические поездки, выставки и т. д. Таким образом, вла-

дение иностранным языком является одним из условий успешной адаптации в социальном пространстве.

Владение иностранным языком — неотъемлемая составляющая образования успешных людей. Данный пункт сейчас практически всегда можно найти в анкетах отделов кадров государственных и коммерческих организаций. Те, кто, кроме родного языка, знает ещё хотя бы один, производят более благоприятное впечатление на работодателей. Личностное и профессиональное развитие современного человека, не может обойтись без знания иностранных языков. Умение общаться с представителями различных культур способствует развитию кругозора и позволяет подняться по карьерной лестнице, завести полезные знакомства.

Сегодня работодатели приветствуют знание иностранных языков. Самым востребованным в настоящее время является английский.

Английский — язык международного общения. Это язык навигации, авиации, литературы, образования, современной музыки, международного спорта, туризма, программирования. 75 % мировой корреспонденции ведётся на английском языке, 60 % радиостанций вещают по-английски, более половины мировой периодики издаётся на английском, 80 % информации хранится на этом языке. Английский сегодня является самым распространённым языком в мире: более чем для 400 млн. человек он является родным языком, но число людей, которые владеют им как иностранным, в три раза больше.

Однако помимо английского в некоторых компаниях требуют знания второго иностранного, например, немецкого или французского. Рейтинг самых популярных языков помогает определиться, какой язык помимо английского является наиболее распространённым. Немецкий язык занимает второе место по востребованности после английского [2], так как Германия сегодня является одной из самых экономически стабильных стран. Однако, делая выбор в пользу того или иного языка, человек должен проанализировать, действительно ли именно он ему понадобится. От многих высококвалифицированных специалистов сегодня требуются не только знания и опыт в профессиональной деятельности, но и владение иностранным языком. На пример, без знания английского сложно реализоваться в сфере маркетинга и связей с общественностью.

Важность знания иностранного языка сложно переоценить. Большинство современных средств коммуникации и общения ориентированы на людей, в той или иной мере владеющих языком. Например, в повседневной жизни часто сталкиваемся с английским языком — интернет, музыка, аннотации к иностранным товарам, описание которых на русском языке зачастую скудное и не всегда отвечает требованиям потребителя и т. д. Сейчас очень велико влияние информационных технологий в рабочей среде, где знание иностранных языков помогает выстраивать полноценную и грамотную работу.

Начиная с двадцатого века, возросла роль именно английского языка, как одного из показателей успешности

и образованности человека, что непосредственно влечет за собой его более интенсивное и глубокое преподавание в большинстве учебных заведений нашей страны, в средних и высших школах. Студенты, владеющие английским языком на высоком уровне, при построении своей карьеры, с большей вероятностью смогут внедрять новейшие стандарты качества в сфере своей профессиональной деятельности.

Важно не только знать английский язык, но и понимать его, быть способным использовать приобретенные в процессе его изучения навыки. Сейчас стандарты современного образования, направлены на подготовку образованного, думающего и творчески развитого человека, способного адаптироваться в современном социально-экономическом окружении. «Необходимо целенаправленно использовать средства и возможности иностранного языка в профессиональной подготовке специалиста с целью формирования у него коммуникативной компетентности, как необходимой составляющей глобальной стратегии личностного и профессионального становления и развития индивида» [1; 62].

Многие студенты все больше времени уделяют изучению не только английского, а еще как минимум одному или двум иностранным языкам. Можно встретить сочетание английского, испанского, немецкого и китайского языков. Также знание иностранного языка может помочь получить образование за границей. Такое образование может быть как дополнительным к уже имеющемуся, так основным, непосредственно связанным с будущей профессиональной деятельностью. Замечено, что студентов, хорошо владеющих иностранными языками, более активно привлекают к научной работе, принимают в различные студенческие организации, доверяют представлять институт на международных конференциях и допускают до участия в грантах, что в дальнейшем позволяет им получать финансовую поддержку в системе образования (которые в будущем также могут повлиять и на их профессиональную деятельность), что поднимает не только их авторитет, но и авторитет вуза, который они представляют.

У студентов со знанием языка есть возможность стажировок по программам, которые помогут приобрести не только бесценный опыт, но и дадут возможность познакомиться со структурой зарубежного бизнеса, узнать о последних разработках и тенденциях развития интересующей сферы, усовершенствовать язык и расширить знания о культуре страны.

Работодатели заинтересованы иметь в качестве своих сотрудников специалистов, владеющих языком независимо от интенсивности его использования. Исключение — редкие профессионалы с большим опытом работы, но и здесь идеальным все равно будет кандидат, знающий язык. Степень владения языком служит показателем уровня образованности человека и его перспективности для компании. И чем выше должность, тем более серьезны требования к знанию языка. Топ-менеджмент владеет английским «по умолчанию», ведь это является

и элементом престижа, имиджа. Английский язык — рабочий язык прозападных компаний, на нем ведется вся внутренняя документация, переписка, совещания. В международных компаниях владение иностранным языком — обязательное требование для всех специалистов. Знание английского языка — одно из условий трудоустройства в компаниях, работающих на зарубежных рынках или имеющих иностранных партнеров (а таких в России становится все больше). Причем такое требование ставят не только перед кандидатами на «топовые» позиции, но и перед сотрудниками среднего звена. В 30 % объявлений о вакансиях работодатели требуют от кандидата знание базового, разговорного или свободного английского языка — в зависимости от позиции. Проверка этих знаний, как правило, происходит уже на стадии рассмотрения резюме и первого собеседования. Что касается российских организаций, то многие из них сотрудничают с зарубежными пар-

тнерами и тоже хотят, чтобы их сотрудники знали английский язык. Но стоит отметить, что ограниченное число российских компаний имеют должности, на которых требуется совмещение профессионального образования и активного использования иностранного языка.

Изучение языка может быть успешным только тогда, когда оно имеет отношение к тому делу, которым занят сам человек. Анализируя различные профессиональные ситуации, изучающий язык овладевает целым комплексом слов и выражений, которые объединены в группу, так что каждое последующее новое выражение оказывается естественным следствием предыдущего. Это позволяет человеку глубже и полнее сконцентрироваться на тех аспектах английского языка, которые отражают специфику его профессиональной деятельности, поэтому процесс изучения может быть сравнительно простым, легким и конкретным.

Литература:

1. Сорокина, Н. И. Коммуникативная компетентность в профессиональной подготовке специалиста // Аграрное образование и наука. — 2016. — № 2. — с. 62.
2. 10 Самых востребованных иностранных языков мира. URL: <http://www.openlanguage.ru>

Проблематика инклюзивного образования

Конашенкова Ксения Олеговна, магистрант
Смоленский государственный университет

Ещё Л. С. Выготский отмечал необходимость создания системы обучения, в которой ребенок с ограниченными возможностями был бы включён в общество детей с нормальным развитием. Он обращал внимание, что обладая неоспоримыми достоинствами советская коррекционная школа всё же предполагает создание замкнутого мира для своих воспитанников, приспособленного к особенностям этих детей, их дефектам и недостаткам, что не позволяет ребёнку адаптироваться в обществе. Выготский одним из первых советских педагогов обратился к проблеме изучения инклюзивного образования.

Понятие «инклюзивное образование» базируется на том факте, что в современном обществе люди с ограниченными возможностями должны быть вовлечены в социум. Любой человек имеет право на образование, независимо от индивидуальных качеств, заболеваний и других проблем. Инклюзивное образование подразумевает развитие методологии, которая считает, что каждый ребёнок является индивидуумом со своими потребностями в обучении. Инклюзивное образование должно разработать более гибкую методику преподавания и обучения, в результате внедрения которой процесс преподавания и обучения позволит успешно обучаться всем детям.

В признанных международных стандартах по правам человека — Декларации о правах умственно отсталых лиц, Всеобщей декларации прав человека, Европейской социальной хартии, Международном акте по экономическим, культурным и социальным правам — определены права детей на получение образования, ориентированного на индивидуальные потребности каждого ребёнка, развитие его личности, а также право особенных детей учиться вместе со своими ровесниками в тех же школах, что и обычные дети.

В 1990 году в Таиланде на Всемирной конференции по Образованию для всех возникло движение, которое ставит своей целью возможность предоставления всем взрослым, молодёжи и детям реализовать своё право на образование.

В 1994 в Саламанкской декларации, принятой 92 странами, включая Россию, был принят подход «школа для всех». Главной задачей в образовательной политике стало создание инклюзивного образования. В 2006 году на Генеральной Ассамблее ООН приняли Конвенцию по правам инвалидов. На основе положений этой Конвенции государства-участники для реализации прав на образование детей с особыми потребностями обеспечивают инклюзивное образование на всех уровнях и обучение в течение всей жизни без дискриминации и на основе равенства воз-

можностей [2]. Педагоги, работающие в таких школах, убеждены, что все люди разные и это абсолютно нормально, соответственно, не ребёнок должен приспосабливаться к процессу обучения, а характер и темп обучения под нужды ребёнка.

В Российской Федерации инклюзивное образование регулируется Конституцией Российской Федерации, федеральным законом «Об образовании», федеральным законом «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации», Европейской конвенцией о защите прав человека и основных свобод и Конвенцией о правах ребенка. В Российской Федерации реализуется проект «Интеграция лиц с особыми образовательными потребностями». В одиннадцати регионах созданы экспериментальные площадки по инклюзивному обучению учащихся с особыми образовательными потребностями. Для подготовки педагогических кадров коллегия Министерства образования Российской Федерации приняла решение о вводе в учебные планы педагогических вузов курсов «Особенности психологии детей с особыми образовательными потребностями» и «Основы специальной (коррекционной) педагогики». Практически одновременно были разработаны рекомендации учреждениям дополнительного профессионального образования педагогов ввести эти курсы в планы повышения квалификации учителей общеобразовательных школ.

Одним из первых инклюзивных образовательных учреждений нашей страны является созданный в 1991 году в Москве по инициативе московского Центра лечебной педагогики и родительской общественной организации появилась школа инклюзивного образования «Ковчег» (№ 1321).

В Российской Федерации в настоящее время применяются одновременно три подхода в обучении детей с особыми образовательными потребностями [1]:

— Интегрированное обучение, когда дети обучаются в общеобразовательных учреждениях в специальных классах (группах).

— Инклюзивное обучение особенных детей в классе вместе с обычными детьми.

— Дифференцированное обучение, когда дети с нарушениями зрения, слуха, речи, интеллекта, опорно-двигательного аппарата, с задержкой психического развития обучаются в специальных (коррекционных) учреждениях I–VIII видов.

В федеральном законе «Об образовании» говорится о праве детей с ограниченными возможностями здоровья на специальные образовательные условия, а так же даётся разъяснение понятия инклюзивного образования как «обеспечения равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [4].

Система инклюзивного образования включает в себя восемь принципов [3]:

— Каждый человек способен чувствовать и думать;

— Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;

— Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;

— Все люди нуждаются друг в друге;

— Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений;

— Для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут;

— Ценность человека не зависит от его способностей и достижений;

— Разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

В России до недавнего времени обучение детей с ограниченными возможностями осуществлялось как правило в специализированных школах-интернатах, этот факт приводит к их социальной изоляции. Таким образом, многие родители и педагоги настаивают на том, чтобы особенных детей включили в обычное детское сообщество.

Выпускники учебных заведений интернатного типа испытывают трудности в дальнейшей интеграции в социум, так как система коррекционного (специального) образования, имеющая хорошо отработанную несколькими десятилетиями методику обучения детей с ограниченными возможностями, очень мало уделяет внимания такой важной проблеме как социальная адаптация особенных детей в реальном мире, ведь в коррекционных интернатах они находятся в изоляции от социума. Адаптация детей с особыми потребностями в общеобразовательных учебных заведениях проходит лучше, чем в специализированных учреждениях, так как это даёт им возможность приобрести социальный опыт. Здоровые дети тоже получают новые возможности: развивают свою толерантность, активность, ответственность, становятся более самостоятельными, улучшают свои учебные возможности.

Таким образом, инклюзивное образование — это такой процесс обучения и воспитания, при котором абсолютно все дети, в независимости от их психических, физических, интеллектуальных и других особенностей, включаются в общую систему образования и имеют возможность обучаться по месту жительства, вместе со своими сверстниками без инвалидности в одних и тех же общеобразовательных школах, где им также оказывается необходимую специальную поддержку.

Следует отметить, что для развития инклюзивного образования нужна серьёзная психологическая, методическая и методологическая подготовка педагогов, так как далеко не все педагоги относятся положительно к этим реформам. Многие из них не владеют необходимыми навыками для ведения уроков в «инклюзивном» классе, в котором велико различие исходных возможностей детей. Следовательно, должны быть разработаны программы переподготовки и повышения квалификации уже работающих учителей, а высшая школа должна уделить гораздо больше внимания подготовке своих студентов для работы в системе инклюзивного образования.

Немаловажную роль в реализации инклюзивного образования имеет кадровое обеспечение. Инклюзивная образовательная среда формируется не только педагогами, в том числе учителями начальных классов, но и учителями — предметниками, педагогами-психологами, специальными психологами, логопедами, инструкторами по ЛФК, медицинскими работниками, воспитателями, социальными педагогами, педагогами дополнительного образования и тьюторами.

Подготовке кадров для их дальнейшей работы в системе инклюзивного образования следует уделять гораздо больше внимания.

Для подготовки учителей общеобразовательных школ в программу их образования должны быть введены дисциплины, способствующие их дальнейшему успешному взаимодействию с детьми, отличающимися различными уровнями готовности к обучению. Компетентность педагога в области интегрированного (инклюзивного) образования не в последнюю очередь определяется его способностью осуществлять свои профессиональные функции, сочетая при этом умение учитывать разные образовательные потребности своих учеников и способность создать необходимые условия для их саморазвития, развития и самоопределения.

Литература:

1. Алехина, С. В. Инклюзивное образование в России // Материалы проекта «Образование, благополучие и развивающаяся экономика России, Бразилии и Южной Африки».
2. Конвенция о правах инвалидов. Принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи ООН от 13 дек. 2006 г. [Электронный ресурс]. URL: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml.
3. Пугачев, А. С. Инклюзивное образование // Молодой ученый. — 2012. — № 10. — с. 374–377.
4. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 13.07.2015) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 24.07.2015 г.)

Теоретические аспекты формирования правовой компетентности современного руководителя общеобразовательной организации

Конашенкова Ксения Олеговна, магистрант
Смоленский государственный университет

В современном мире правовая компетентность руководителя общеобразовательной организации играет ключевую роль в теории и практике управления этим непростым механизмом, так как именно руководитель несет ответственность за образовательную, воспитательную, научную и организационно-хозяйственную деятельность организации.

Происходящие в последние годы преобразования в обществе, новые стратегические ориентиры в развитии экономических институтов, политики, социокультурной сферы кардинально изменили требования к работе ру-

ководителя образовательной организации. Для осуществления интегрированного (инклюзивного) образования в общеобразовательной школе в организацию самого образовательного процесса на уровне среднего и высшего профессионального образования следует внести изменения, которые будут направлены на формирование инклюзивной компетентности будущих учителей, а так же следует начать решение данной задачи в системе повышения квалификации учителей и их педагогической переподготовки.

Из выше сказанного следует, что такая форма организации образовательного процесса как инклюзивное образование, включающая в себя реализацию общеобразовательных программ детьми с ограниченными возможностями здоровья в едином потоке с нормально развивающимися ровесниками в обычных школах, решает целый ряд комплексных социально-педагогических задач, среди которых и использование реального примера того, к чему могут стремиться дети с ограниченными возможностями здоровья, и их взаимная адаптация с нормально развивающимися сверстниками, и их совместное взаимодействие в процессе воспитания и обучения, что в свою очередь способствует успешной интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в современное общество.

На сегодняшний день школа является полноценным субъектом права, юридическим лицом, имеет устав, обладает правом оперативного управления имуществом, заключает договоры, может являться истцом и ответчиком в суде. Все это вносит существенную специфику в реализацию функции управления, требует от руководителя определенных личностных качеств, необходимых знаний, сформированных умений, навыков и компетенций. В свете данных тенденций актуальна задача рассмотрения содержания и структуры правовой компетентности руководителя обще-

образовательной организации, ее основных признаков и компонентов. правовая компетентность представляется исследователями как интегративное свойство личности, выражающееся в совокупности компетенций в правовой области знаний, способности оказать активное влияние на процесс развития и саморазвития социально-ценностных характеристик личности, позволяющее выполнять социально-ценностные функции в обществе и предупреждать и устранять противоправные проявления поведения.

Содержание понятия «правовая компетентность руководителя общеобразовательной организации» является составной частью управленческой компетентности, определяющей возможность принимать эффективные управленческие решения в пределах современного правового поля. Также согласно ч. 3 статьи 26 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» руководитель «является исполнительным органом образовательной организации, который осуществляет текущее руководство деятельностью образовательной организации» [4]. Нормативный подход к определению правовой компетентности руководителя был дан в предыдущей редакции Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, где она характеризовалась как качество действий руководителя, обеспечивающих эффективное использование в управленческой деятельности законодательных и иных нормативных правовых документов органов власти; разработку локальных нормативных правовых актов; принятие управленческих решений в рамках существующей законодательной базы [2].

В Проекте профессионального стандарта руководителя образовательной организации обращается внимание на то, что руководитель должен знать действующие законы Российской Федерации, Конституцию, подзаконные акты, правовые возможности доступа к образовательной деятельности, основные положения законодательных актов в сфере гражданского, налогового, экологического, хозяйственного права, основы законодательства о бухгалтерском учете и прочее. Среди умений руководителя в соответствующей сфере выделяют: ведение коллективных переговоров, правильность оформления финансовой и управленческой документации, решение трудовых конфликтных ситуаций и другое. Правовая компетентность в документе выступает одним из необходимых механизмов эффективного управления образовательной организацией.

Руководитель общеобразовательного учреждения, по сравнению с другими категориями педагогических работников, несет более высокую юридическую ответственность за свои решения и результаты деятельности. В силу этого акцент в его подготовке, в том числе в системе дополнительного профессионального образования, должен быть сделан именно на правовой составляющей, но не в ущерб другим сторонам его деятельности. Директор школы в повседневной жизни выступает гарантом соблюдения законных прав участников образовательного процесса, ему

принадлежит ключевая роль в регулировании правовых отношений, их развитии и укреплении.

Следует отметить, что руководители общеобразовательных организаций, как правило, знакомы с традиционным, устоявшимся законодательством в сфере образования. Они имеют достаточно высокие знания норм и правил применения таких процедур и аспектов управления, как аккредитация образовательных учреждений и лицензирование образовательной деятельности, выстраивание договорных отношений с потребителями образовательных услуг, партнерами и поставщиками, санитарные нормы и правила, требования Государственного образовательного стандарта. В то же время руководители общеобразовательных организаций недостаточно хорошо владеют изменениями в нормативной базе, к которым можно отнести изменения в проведении аудита в образовании, независимой оценке качества, разработке и сертификации тестов и контрольно-измерительных материалов, сертификации систем менеджмента качества, защиты персональных данных.

К наиболее часто встречающимся нарушениям действующего законодательства в образовательных учреждениях относятся:

- Сборы денег с родителей обучающихся для нужд школы.
- Нарушения в области лицензирования и аккредитации образовательных учреждений (применяются просроченные лицензии или не соответствующие Уставам свидетельства об аккредитации или лицензии, в большинстве случаев из-за внесения изменений в наименования учреждений).
- Нарушение прав участников образовательного процесса.
- Нарушения в учебных планах учреждения.
- Нарушения в делопроизводстве и документации.
- Нарушения Уставов (отсутствие локальных актов).
- Нарушение условий, гарантирующих охрану и укрепление здоровья обучающихся.
- Нарушения при ликвидации и реорганизации образовательных учреждений.

Руководитель осуществляет текущее руководство деятельностью общеобразовательной организации по образовательным программам начального общего, основного общего и (или) среднего общего образования [4]. Требования к нему высоки, их достаточно много, но в данном случае нас интересует правовой аспект: знание законодательной и нормативно-правовой базы в области образования, умение ориентироваться в правовом пространстве и применять правовые нормы в сфере образовательной деятельности.

Условно можно выделить несколько уровней правового знания:

- информированность;
- ознакомление с полученной информацией;
- действия в правовом пространстве на основании полученных знаний.

На первом этапе получается базовый объем правовой информации и происходит ознакомление с ней. На втором этапе необходимая информация уже усвоена, устанавливается алгоритм действий в правовом пространстве. На заключительном этапе возникает потребность действовать в соответствии с полученными знаниями [3]. Все этапы взаимосвязаны и перейти на следующий уровень — правовую компетентность — без прохождения предыдущего фактически невозможно. Руководитель отвечает не только за свои решения, но и за решения, которые принимают его подчиненные. Таким образом, правовая компетентность является важным и актуальным аспектом для подготовки современного руководителя.

Формирование правовой компетентности достаточно длительный и многообразный процесс. В науке правовая компетентность определяется как интегративное свойство личности, которое выражается в способности оказывать непосредственное влияние на процесс саморазвития и развития социально-ценностных характеристик личности, которые позволяют выполнять социально — ценностные функции в обществе, предупреждать и устранять противоправные проявления поведения, а также выражается в совокупности компетенций в правовой области знаний.

Также можно выделить правовую компетентность руководителя общеобразовательной организации. Её можно описать как сложное свойство, которое определяется социальными факторами и личностными качествами при динамичном развитии в профессиональной и личностной сфере [1]. Поэтому, можно сказать, что в современном мире с его многообразием различных методов и иннова-

ционных технологий, разнообразными организационными формами обучения созданы все условия для самообразования и информационной поддержки в вопросах правоотношений в образовательном пространстве.

Для должного обеспечения управления образовательным процессом правовая компетентность руководителя должна быть на соответствующем уровне. Для этого имеется целый ряд причин:

- Частые изменения нормативной базы, регламентирующей образовательную деятельность.

- Возросшие требования к качеству образования.

- Система рейтингов общеобразовательных организаций.

- Наличие сильных конкурентов среди общеобразовательных организаций.

- Достаточно высокий уровень правовой культуры граждан в вопросах образования.

- Отсутствие в штате общеобразовательных организаций юрисконсульта.

Таким образом, формирование правовой компетентности современного руководителя общеобразовательной организации играет ключевую роль в повышении качества образования и престижа данной образовательной организации. Также не стоит забывать, что в период реформирования системы российского образования разрабатываются и внедряются в жизнь новые профессиональные стандарты и образовательные программы, расширяется перечень нормативно-правовых документов, необходимый для полноценного функционирования общеобразовательных организаций.

Литература:

1. Атласова, О. М. Развитие профессиональной компетентности руководителей школ в процессе повышения квалификации: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Атласова Ольга Михайловна. — СПб., 1995. — 18 с.
2. Майорова, Е. Б. Правовая компетентность руководителя образовательного учреждения как индикатор эффективности управления в условиях финансово-экономической самостоятельности. — URL: <http://www.emissia.org/offline/2008/1229.htm> (дата обращения: 17.12.2014).
3. Махрова, М. В., Хузина А. Х. К вопросу об определении критериев правовой компетентности // Вестник ОГУ. 2008. № 81. с. 9-14.
4. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 03.07.2016) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2016). — с. 22.

Подготовка студентов по направлению «инвестиционно-строительная деятельность»

Кочнева Анастасия Андреевна, магистрант
Пермский национальный исследовательский политехнический университет

Автор систематизирует современные условия развития, особенности инвестиционно-строительной деятельности и на примере магистерских программ «Управления инвестиционно-строительной деятельности» показывает, как учесть указанные особенности. Это позволяет установить новые принципы обучения, отвечающие вызовам времени и учтенные в структуре программы обучения.

Ключевые слова: управление, инвестиционно-строительная деятельность, инновации, особенности, требования, принципы

За последнее 25-летие Россия столкнулась с несколькими кризисами, различными по глубине и природе [1]:

1) трансформационным, сопровождаемым одновременным изменением экономико-политической модели функционирования общества. Менялись идеологические, социальные, экономические основы, пространственная конфигурация и др.;

2) системным или структурным, в основе которого лежали масштабные технологические сдвиги и, как следствие, институциональные преобразования;

3) циклический кризис, отражающий закономерные колебания ВВП, деловой активности, инвестирования и занятости;

4) финансовый кризис, проявившийся как бюджетный, денежный, банковский и др. кризисы, приведшие к макроэкономической дестабилизации;

5) кризис внешних шоков, связанный с воздействием динамически изменяющихся внешних условий.

Учеными научной школы «устойчивого развития» Российской академии естественных наук [2, 3] выделяется другая структура кризисов:

- 1) кризис Человека;
- 2) кризис воспитания, образования, науки;
- 3) кризис поколений;
- 4) кризис технологий;
- 5) валютно-финансовый кризис;
- 6) цивилизационный кризис;
- 7) духовно-этико-экологический кризис;
- 8) космо-планетарный кризис.

В результате по оценкам Российской академии естественных наук [2] дефекты (потери) национальной экономики составляют (таблица 1):

Таблица 1. Дефектная ведомость страны

№ №	Дефекты	Потери, трлн руб.
3I.	Потери, связанные с крайне низкой эффективностью систем управления устойчивым развитием	8,5
22.	Потери, из-за отсутствия системы стратегического планирования на цель	9,5
33	Потери, связанные с ложной денежной мерой эффективности производства, потребления и распределения	10,5
44	Потери, связанные с коррупцией, воровством, терроризмом из-за отсутствия единой системы аиергофинансового мониторинга спекулятивного капитала и защиты инвестиций от рисков неэффективного управления развитием	11,5
55	Потери из-за отсутствия системы мониторинга, оценки и реализации новаций	13,5
1 6	Потери из-за отсутствия нв предприятиях систем «бездефектного» управления развитием	14,5
77	Потери из-за отсутствия обоснованной единой нормативной базы управления устойчивым инновационным развитием страны в условиях глобальных угроз	15,5

Столь очевидно существенные потери или дефекты системы являются следствием наслоения различных кризисов. И если признать, что XX век был веком Предупреждения, то XXI век может оказаться не веком Свершений, а

веком Крушений, доминирующего сейчас мировоззрения управления хаосом [2]. Таким образом, впервые масштаб вызовов развития коснулся планетарных цивилизационных основ развития.

Следует признать, что крушение состоит не в нехватке ресурсов, а в крайне низкой эффективности управления их использования, прямом или косвенном, осознанном или не осознанном нарушении общего Закона Природы, неумением согласовывать свою деятельность (решения, программы, проекты) с фундаментальными законами сохранения циклического развития Жизни.

Инвестиционно-строительная деятельность поглощает колоссальные материально-технические, трудовые, финансовые и информационные ресурсы, оттягивая на себя до половины ресурсооборота национальной экономики. Именно эта деятельность структурирует пространство жизнедеятельности, обеспечивая население жильем, различные производства помещениями, бизнес — различного рода недвижимостью, общественные зоны — парковыми ансамблями и др.

Острота проявления глобальных проблем в контексте отраслевого развития особенно ощутима в решении таких социально чувствительных вопросов, как здравоохранение, образование, обеспечение жильем и др. Проблема обновления модели регулирования инвестиционно-строительной деятельности становится безальтернативно важной.

Вызовы развития национальной экономики и ее отраслей существенно корректируют требования к организации и наполнению процессов образования. Это связано также с тем, что задачи познания должны учитывать абсолютно новый тренд, обозначаемый как когнитивистика [4].

Когнитивное познание общественных процессов объединяет изучение:

- 1) естественнонаучных, позволяющих формировать оптимальные режимы ресурсопотребления на всех иерархических уровнях системы;
- 2) гуманитарных, фокусирующихся на приоритетах и ограничениях развития;
- 3) математических, измеряющих процессы;
- 4) информационных, способных создавать и обеспечивать управление в виртуальном режиме.

Применительно к образовательной специфике объединение научных дисциплин в единый комплекс знаний в пределах задаваемой предметной области существенно корректирует не только базовые знания в рамках программ бакалавриата, но и требует от магистерских программ обучения отхода от классических стандартов освоения теоретических основ обучения. Исследовательский формат выпускных работ, выполняемых в форме магистерских диссертаций, должен носить практико-ориентированный характер, а предложения и результаты проведенных исследований решать актуальные проблемы развития.

Анализ показал, что достижение нового качества выполняемых финальных и промежуточных работ невозможно вне использования проектных форматов. Участие обучающихся в разработке и реализации проектов развития становится не просто рекомендацией, а необхо-

димым условием достижения новых требований, которые касаются типологии проектов многофункциональной недвижимости. Проекты в предметной области управления инвестиционно-строительной деятельности должны охватывать не только проекты нового, ремонтируемого или реконструируемого типа, но и учесть все виды объектов строительства. При этом для обучения важно понимать специфику объектов проектного управления. Именно поэтому так важно от структурировать виды проектов, составляющих базу обучения.

Исходя из сложившихся особенностей управления проекты целесообразно подразделить на:

- 1) инфраструктурные: коммунальные; дорожные; образовательные; туристические; торговые; другие;
- 2) имиджевые: развлекательные; оздоровительные; спортивные; культурно-исторические; развивающие и др.;
- 3) технологические: бизнес-инкубаторы; научно-образовательные центры; технопарки; стартапы; консалтинговые и инжиниринговые центры и др.;
- 4) коммерческие: платные дороги; платные парковки; платные мероприятия; эксклюзивные услуги и др.

Поиск гармоничного сочетания теории и практики в обучении — извечный вопрос и «камень преткновения» отечественных научных школ. Академия народного хозяйства изначально ориентировалась на обучение и повышение квалификации руководящего состава страны, вооружая практиков научным инструментарием. Его практическая направленность задавалась изначально. По мере развития среда руководителей верхнего и среднего звена существенно изменялась в силу ряда причин:

— возник слой руководителей, получивших образование за рубежом;

— произошла поляризация образовательных программ высшей школы (часть учебных заведений, пытаясь сохранить традиции советской школы, максимально «консервировали» программное наполнение, а часть напротив активно использовала «переводной ресурс», транслируя зарубежный опыт);

— высшая школа стала восприниматься, как неизбежный, но бесполезный для практики атрибут («забудь все, чему учили», «делай как я» и тд.), так как реактивные изменения хозяйственной среды явно опережали обучающие программы, а новые инварианты обучение не были созданы;

— коммерческий и карьерный успех перестал быть следствием образовательного уровня и качества интеллекта, а вымывание профессиональных кадров в угоду «исполнительским рефлексам» доведено до абсурда.

В нормализации сложившегося положения важнейшая роль принадлежит высшей школе. Возврат доверия к качеству отечественного образования сопоставим с решением проблемы возврата доверия к государству и всем ветвям власти. Именно поэтому образовательные программы, в том числе отраслевого характера, должны охватывать все секторы национальной экономики — личный, частный, общественный, государственный, междуна-

родный, так как заимствованная фрагментарность (от углубленных знаний частных вопросов она не перестает быть фрагментарной) не позволяет верно оценить возникающие проблемы, а следовательно приводит к ошибочным управленческим решениям.

Абстрагироваться от необходимости обучения управлению циклическим развитием отрасли и хозяйственных субъектов с учетом вариативной полициклической внутренней и внешней среды также невозможно. Программы должны быть сориентированы на целевую, ресурсную, проектную, процессную мобильность, как следствие внешних вызовов, научно-технический прогресс и инновационное замещение имеющихся технологий управления. Ознакомление с инновационным потенциалом и имеющимся научным заделом также становится неотъемлемой частью магистерских программ. Энергоэффективные, smart-, информационные, нано- и др. технологии становятся полноценным фактором капитализации ресурсов, процессов, проектов, продукции, а также работ и даже услуг.

Исследовательская компонента магистерских диссертаций в предметной области управления в практической проекции выражается в исследовании пофазовой капитализации бизнеса, объекта (проекта). Формальная логика требует обеспечения перехода: устойчивое развитие — расширенное воспроизводство — капитализация. Управление любым видом деятельности, при этом, целесообразно рассматривать как совокупность механизмов, методов и моделей устойчивого развития, целевой фокусировки деятельности (в т. ч. методов инфорсмент/принуждения) и института саморегулирования, его роли и значения, изменения контрольно-надзорных функций с соблюдением принципа симметрии прав и обязанностей.

Таким образом, магистерская программа в области управления должна учесть ряд новых, требуемых временем проблемных блоков:

- управление с учетом полициклической динамики;
- проблемы саморегулирования и самоподдерживающегося развития;
- взаимодействие и этапы замкнутых проектных, технологических (производственных) и инвестиционных циклов;
- особенности инновационного развития; государственно-частное партнерство; перспективы развития финансовых инноваций (долевое финансирование, ролloverное кредитование и т. д.) и др.

В настоящее время творческим коллективом кафедры инвестиционно-строительного бизнеса и Факультета академических программ обучения была разработана магистерская программа нового поколения «Управление инвестиционно-строительной деятельностью». В ней был сделан акцент на множество секторов национальной экономики (государственный, частный, общественный, личный), осуществляющих инвестиционно-строительную деятельность и учитывающих возникновение новых видов строительной продукции (многофункциональной, интел-

лектуальной, саморазвивающейся, социальной и т. д.) При этом основная задача авторов программы касалась участия обучающихся в подготовке и реализации проектов, разрабатываемых на кафедре в инициативном порядке.

В то же время обязательные к изучению дисциплины, такие как: «Методологические аспекты исследования экономических процессов», «Управленческая экономика», «Современный стратегический анализ», «Корпоративные финансы», «Теория организации и организационное поведение» включены в программу обучения. В рамках базовых дисциплин впервые в стране была, тем не менее, разработана программа обучения «Геоинформационное моделирование», позволяющее проектировать, строить и эксплуатировать объекты недвижимости в 5d формате.

Учитывая современные реалии, вариативные дисциплины обязательного характера включили изучение:

- инновационного потенциала строительства: проблемы, перспективы развития, мировой опыт;
- современных проблем управления строительством в условиях циклического развития;
- форм и способы инвестиционно-строительной деятельности;
- стоимостной инжиниринг в строительстве;
- обеспечение качества и конкурентоспособности продукции и предприятий строительной отрасли;
- саморегулирование в инвестиционно-строительной сфере;
- государственный строительный заказ: перспективы, оценка эффективности.

Вариативные дисциплины дали возможность магистрам выбрать:

- 1) антикризисное управление инвестиционно-строительной деятельностью или устойчивое развитие предприятий инвестиционно-строительной сферы;
- 2) финансирование, анализ и оценка инвестиционно-строительных проектов или управление инвестиционной и инновационной деятельностью в строительстве;
- 3) альтернативные способы разрешения хозяйственных споров или правовой анализ договоров строительного подряда;
- 4) оценка строительного бизнеса или технологии целевой фокусировки строительных организаций.

Важно также отметить, что практик ориентированный характер программы «Управление инвестиционно-строительной деятельностью» базируется на первичности объекта управления, учете его особенностей, как в отношении формы и содержательных характеристик субъекта, так и при определении функционала, структурных и процессных характеристик системы управления.

Современные реалии (приоритеты развития, сформированные институты, инновационные и инвестиционные механизмы, государственно-частное партнерство и др.) существенно видоизменяют управленческую компоненту развития инвестиционно-строительной деятельности таким образом, что для нее особое значение имеют:

— пространственно-территориальный девелопмент, а значит программно-проектный формат инвестиционно-строительной деятельности, механизм государственного заказа, государственно-частное партнерство, доленое финансирование, ролloverное кредитование и т. д.;

— многофункциональный характер строительной продукции, а значит, этап проектирования и строительства становится особенно важным, требующий поиска адекватных коммуникационных форматов;

— обеспечение управляемости инвестиционно-строительных процессов, следовательно, решение проблем са-

морегулирования и в его рамках инфорсmenta и медиации и др.

Вывод

Нацеленность разработанной магистерской программы «Управление инвестиционно-строительной деятельностью» на компенсацию малоизученных профессиональных зон, решение актуальных проблем сосуществования и целевой фокусировки деятельности участников создания строительной продукции с высоким потенциалом капитализации позволит существенно скорректировать профессиональные навыки и компенсацию современных специалистов.

Литература:

1. Мау, В. А. Кризисы и уроки. Экономика России в эпоху турбулентности / Мау В. А. — М., Издательство Института Гайдара, 2016. — 488 с.
2. Большаков, Б. Е. Измерение и управление ноосферным устойчивым развитием: фундаментальные проблемы и решения [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.larouchepub.com/russian/news/2015-12-21_dubna_conference_program.pdf (дата обращения 10.05.2016 г.).
3. Субетто, А. И. Проблемы управления ноосферным устойчивым развитием [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.larouchepub.com/russian/news/2015-12-21_dubna_conference (дата обращения 10.05.2016 г.).
4. Манохина, Н. В. Когнитивные технологии и их роль в современной экономике / Манохина Н. В. // Новый университет Серия «Экономика и право». — М» 2014. — № 2 (36). — с. 52–54.
5. Воронин, В. А., Яськова Н. Ю. Практикоориентированные программы образования в инвестиционно-строительной сфере / Воронин В. А., Яськова Н. Ю. // Научное обозрение. — М., 2014. — № 12. — с. 351–354.
6. Яськова, Н. Ю. Новое поколение образовательных программ / Яськова Н. Ю. // Технологии интеллектуального строительства. — Люберцы, 2014. — № 4.-с. 13–17.

Социально-педагогическая поддержка ВИЧ-инфицированных детей в специализированных учреждениях

Кудинова Татьяна Васильевна, заместитель главного врача
ГКУ здравоохранения Самарской области «Дом ребенка «Солнышко» специализированный» (г. Самара)

На сегодняшний день ВИЧ-инфекция во всем мире признается одной из глобальных проблем, которая ведет к обострению социальной напряженности в обществе, тяжелым социально — экономическим и демографическим последствиям.

Не смотря на то, что ВИЧ-инфекция/СПИД имеет тридцатилетнюю историю, эффективных мер борьбы с ней не существует. Всему виной вирус, который поражает клетки иммунной системы. Он встраивается в них, и организм становится другим. Существующие методы лечения позволяют задержать развитие ВИЧ-инфекции и замедлить ее переход в стадию СПИДа, тем самым обеспечить ВИЧ-инфицированным людям способность вести полноценную жизнь. [1]

Международные эксперты ЮНЭЙДС (Объединенная Программа Организации Объединенных Наций по противодействию распространения ВИЧ/СПИДа) признают, что в России жертвам безответственного отношения ро-

дителей к своему здоровью оказываются дети, качество жизни и социальное благополучие которых нарушены в результате заражения ВИЧ-инфекцией. [3]

По официальной статистике в Самарской области, на 1 июня 2016 года зарегистрировано 35983 человека с ВИЧ-инфекцией. А с момента регистрации первого случая ВИЧ-инфекции, в регионе от ВИЧ-инфицированных матерей родился 9871 ребенок, из них 514 детей получили официально подтвержденный диагноз ВИЧ-инфекция. [2]

Первые двое детей с диагнозом ВИЧ-инфекция в наш дом ребенка поступили в мае 2002 года. За четырнадцать лет работы в ГКУЗ СО «Дом ребенка «Солнышко» поступило 339 детей, от ВИЧ-инфицированных матерей, из них только 36 имели официально поставленный диагноз ВИЧ-инфекция.

На июнь 2016 года в доме ребенка находятся 25 воспитанников от ВИЧ-инфицированных матерей, из них только один с официально поставленным диагнозом ВИЧ.

Проанализировав все данные по этой категории детей, мы разделили их на три группы:

— 1 группа — условно здоровые дети. Это дети, у которых снят диагноз «Перинатальный контакт по ВИЧ-инфекции». Но, несмотря на отсутствие в их организме вируса, они испытывают ряд социально-педагогических проблем, связанных с положительным ВИЧ-статусом матери, отношением социума к людям, живущим с данным диагнозом;

— 2 группа — дети с бессимптомной, латентной стадией ВИЧ, являющиеся носителями вируса. Социально-педагогическая характеристика детей данной группы обусловлена состоянием здоровья ребенка (ВИЧ-инфекция) и его статусом, когда в результате смерти или отказа родителей он вынужден длительное время находиться в специализированном детском учреждении для несовершеннолетних. Отказ родителей и вынужденная социальная изоляция ВИЧ-инфицированного ребенка ведут к нарушениям у него когнитивной, мотивационной и поведенческой сфер, препятствуя интеграции в социум;

— 3 группа — дети, с положительным ВИЧ-статусом. Они требуют особого внимания со стороны специалистов дома ребенка из-за прогрессирующей в их организме инфекции, ведущей к органическим поражениям головного мозга, возможной инвалидности или летальному исходу.

Дети данной группы, прежде всего, нуждаются в специализированном медицинском лечении. А так же в организованной комплексной помощи, часть которой является социально-педагогическая поддержка, направленная на выявление внутренних ресурсов организма ребенка к социальной адаптации, стимулирование его активности к посильным действиям и обеспечение условий его участия в деятельности.

Вопрос о том, какова перспектива развития здоровья ребенка, рожденного от социально-неблагополучной матери, важен не только для персонала специализированных детских учреждений (родильные дома, больницы, дома ребенка и др.), работников служб опеки, но и для потенциальных усыновителей.

Научные исследования (Е.Е. Виноградова, Е.Е. Воронин, В.И. Цокровский, А.Г. Рахманова, А.А. Яковлев, и др.) свидетельствуют, что ВИЧ-инфицированные дети не представляют опасности для окружающих. Более того, они сами нуждаются в нашей социальной помощи и поддержке.

Социально-педагогическая поддержка ВИЧ-инфицированных детей в специализированных учреждениях — это особый вид деятельности, направленный на интеграцию детей в социум, посредством формирования у них знаний о своем заболевании (ВИЧ-инфекции) и мотивации к социально-значимой деятельности, обучение их навыкам посильного участия в ней. [3]

Целями социально-педагогической поддержки ВИЧ-инфицированных детей являются:

— оказание поддержки и помощи ребенку в преодолении имеющихся у него затруднений (преимущественно психологических);

— сохранение естественных механизмов развития личности ВИЧ-инфицированного ребенка, с учетом его индивидуальных и возрастных особенностей;

— создание условий для профилактики возможных трудностей в социализации, формирование у него потребности в саморазвитии, самопомощи, активной стратегии преодоления жизненных трудностей и проблем.

Основными направлениями сопровождения ВИЧ-инфицированного ребенка являются:

— регулярные осмотры и выполнение рекомендаций врачей;

— обеспечение надлежащих санитарно-гигиенических условий;

— профилактика заболеваний (иммунитет снижен);

— учет физических возможностей ребенка и дозирование нагрузок;

— повышение профессиональной компетенции педагогов и воспитателей;

— социально-психологическая работа с сотрудниками по преодолению психологического барьера возникающего при общении с ВИЧ-инфицированными детьми. [1]

Специалисты «Дома ребенка «Солнышко» осуществляют комплексную психолого-педагогическую поддержку и медико-социальное сопровождение каждого ВИЧ-инфицированного ребенка с момента его поступления. При поступлении в Дом ребенка дети осматриваются такими специалистами как: педиатр, невропатолог, дефектолог, психолог.

В процессе медицинского наблюдения осуществляется диагностика ВИЧ-инфекции (подтверждение или снятие с диспансерного учета), проведение стандартных и дополнительных лабораторных исследований, оценка физического и психомоторного развития, составление индивидуальных планов вакцинации.

Психолого-педагогическое наблюдение предполагает комплексную программу сопровождения, включающую в себя диагностику проблем ребенка в динамике его развития, составление индивидуальной программы, состоящей из рекомендаций педагогам и воспитателям, коррекции психических функций и эмоционально-личностной сферы ребенка, формирование позитивной самооценки и навыков конструктивного общения с окружающими. В программу сопровождения входят занятия с элементами Монтессори-педагогики, зал ЛФК, музыкотерапия, сенсорная комната, Арт — терапия, песочная терапия, оборудованные кабинеты дефектологов и логопедов.

Для предупреждения социальной депривации, в нашем Доме ребенка, ВИЧ-инфицированные дети интегрированы в группы сверстников.

При работе с ними педагоги и воспитатели используют индивидуально — ориентированный подход к обеспечению режимных моментов (степень адаптации ребенка, динамику его работоспособности, изменяют нагрузки или при необходимости освобождают от занятий, строго дозируют его физическую нагрузку, внимательно соблюдают режим бодрствования, сна, кормления и пр.)

С целью снижения уровня напряжения у данной группы детей осуществляют перераспределение нагрузок в течение дня (за счет переноса одного из занятий на вторую половину дня), создают оптимальные санитарно-гигиенические условия (температурный и воздушный режимы, достаточную освещенность и т. д.); прививают детям гигиенические нормы (учат их пользоваться индивидуальными средствами гигиены, часто мыть руки и т. д.)

В группах, где воспитываются дети с ВИЧ-инфекцией, необходимо создавать микросоциум с благоприятной психологической атмосферой, который будет способствовать гармоничному и всестороннему личностному развитию.

Для ВИЧ-инфицированного ребенка очень важен качественный уход, лечение, но забота, понимание, при-

ятие и доброжелательное отношение окружающих не менее важно для его полноценной жизни. Ребенку необходим физический и эмоциональный контакт со значимым взрослым, в данном случае — с воспитателем, человеком, заменяющим ему родителей.

К сожалению, многие потенциальные родители предвзято относятся к детям, рожденным от ВИЧ-инфицированных матерей.

Необъективная информация, недостаток знаний о путях заражения, предвзятое отношение общества к людям, живущим с ВИЧ, внушают им чувство страха перед этими детьми. Но, несмотря на это, за период с 2014 по 2016 годы 17 детей с ВИЧ-инфекцией нашли свою семью, они были усыновлены или взяты под опеку, а двое детей вернулись в родные семьи.

Литература:

1. В.Н. Садовникова, О.В. Чулакова Организационные аспекты медико-социальной помощи детям-сиротам с ВИЧ-инфекцией. // Актуальные вопросы инфекционной патологии и вакцинопрофилактики у детей. СПб.: Спец. Литература, 2007. с. 138.
2. Самара СПИД-центр, www.samaraspidcenter.ru
3. ВИЧ-инфекция у детей / А. Г. Рахманова, Е. Б. Ястребова, Е. Н. Виноградова // Детские инфекции. 2004. № 4 с. 7–10.

Формирование поликультурной личности детей дошкольного возраста с помощью изучения языков

Мамбетова Шолпан Мухтаровна, магистрант

Казахский национальный педагогический университет имени Абая (г. Алматы)

Будущее страны во многом зависит от судьбы ее образования. Особенностью современного общества является то, что сейчас открыты «границы» между странами и народами. Каждый человек имеет доступ для познания, развития своей культуры и самобытности. И не только своей, но и других культур. А также сейчас усилилась взаимодействие народов, мультикультурализм, глобализация мира в целом. Когда речь идет о поликультурности, мы несомненно говорим о поликультурной личности: кто он, каким он должен быть, и т. д. Чем глубже мы изучаем эту проблему тем самым мы понимаем насколько важно в наши дни в нашей многонациональной стране формирование поликультурной личности.

Многие ученые из разных сфер: психология, социология, педагогика, политология и других дали разные определения поликультурной личности. Рассматривая все эти определения можно сказать что — поликультурная личность — это личность, имеющая конкурентоспособные качества, знающий свою самобытность (культуру, историю и вероисповедания) и уважающий самобытность других народов; который в развитии своей духовности изу-

чает не только свои корни, но и бережно относится к «особенностям» других народов.

Если говорить о проблеме формирования поликультурной личности, то можно рассматривать ее разных сторон. Но мы хотим уделить внимание именно о формировании поликультурной личности в дошкольных заведениях, о тенденция современного мира в формировании поликультурной личности, о путях формирования и развития.

Выше мы упомянули о том что наша страна многонациональна и безусловна тема поликультурности не смогла не задеть нас. Будущее в руках молодежи. Завтрашняя молодежь, ходить сегодня в детские сады и школы. Поэтому уместно, говорить о формировании поликультурной личности в дошкольных заведениях.

Формирование поликультурной личности предполагает введение ребенка изначально в родную для него культуру, а затем и иные культуры. Первая среда ребенка это его семья. Какой бы национальности не были бы родители, ребенок с детства уже знакомится со своей культурой, знает слова, какие-то национальные черты. А уже потом в

зависимости от страны где проживает уже изучает язык и особенности исконного народа.

Базовым учреждением поликультурного образования является дошкольное учреждение, так как именно здесь общей основой воспитания и обучения является овладение родной и русской речью, становление основ мировоззрения, национально-культурной и гражданской идентичности, духовно-нравственное развитие с принятием моральных норм и национальных ценностей [1, 84].

Одним из важнейших звеньев поликультурного воспитания у дошкольников является взаимодействие с семьями воспитанников. Чрезвычайно сложно сформировать поликультурность у ребенка, если родители не являются союзниками педагогов в решении этой проблемы. Атмосфера каждой семьи уникальна и формируется внутри своей культуры. Большинство детей старшего дошкольного возраста начинает осознавать свою национальную принадлежность, ориентируясь на национальность родителей и язык семейного общения. Очень важно детям знать о своей семье, где они родились, историю её возникновения и становления, какие национальные и семейные праздники отмечаются в семье [2].

В нашем случае, многие дети, которые ходят в ДОУ не зависимо от национальности уже знают, что их Родина Казахстан, знают многие национальности и некоторые праздники (национальные, религиозные). Так как мы с детского сада уже даем детям дух поликультурности. Когда отмечаем праздник Наурыз и День Единства народа Казахстана. Многие дети в малые свои годы уже знают свою речь, понимают государственный и межнациональный языки. Учитывая, что в наших ДОУ, дети разных национальностей ходят в одни группы в казахскую или же в русскую, а так же при Ассамблеи народа Казахстана есть воскресные школы для изучения родного и государственного языка, наши дети билингвисты, знающие не только один язык. Это неоспоримый факт. Мы хотим сделать акцент на то что, изучая языки дети в малом возрасте уже понимают культурные различия и то что надо обходиться с другими национальностями бережно (толерантно).

Межкультурный диалог это не только желание понять представителя другой нации или этноса, это и желание познать историю и культуру на языке оригинале. В последнее время уделяется большое внимание на вопрос, связанный с изучением языков с раннего возраста. Связи с этим в Казахстане введен трехязычия с дошкольного возраста.

Необходимость трехязычия и полиязычия неоднократно подчеркивалась Президентом РК на государственном уровне. В своем обращении народу Президент Н.А. Назарбаев отметил, что «важнейшей задачей образования является обеспечение выпускников школ международными квалификационными качествами, развитие их лингвистического сознания, в основе которого — овладение государственным, родным и иностранным языками. Перед нами стоит вопрос о результативности обучения языком и повышения уровня языковой подготовки учащихся» [3].

Казахстане уже сформировались основные тенденции определяющие развитие методики полиязычия. Согласно законодательству об образовании в РК 2007 года все организации образования, независимо от форм собственности, должны обеспечить знания обучающимися казахского языка как государственного, а также изучения русского языка и одного из иностранных языков в соответствии с государственным общеобязательным стандартом соответствующего уровня образования.

Это «важнейшая задача» касается и ДОУ, так как эти заведения являются первым этапом в образовании. В государственных стандартах и программах учитывая возраст ребенка, по разным методикам изучают иностранные языки.

Система принципов обучения в системе полиязычия: казахский язык — русский язык — английский язык.

— изучение языков идет параллельно, языки не пересекаются, опорой является родной язык;

— обучение иностранному языку это обучение речевому мышлению, овладение новыми средствами выражения мыслей и миром изучаемого языка.

Когда мы еще в стенах дошкольных заведений учим детей другим языкам, то даем еще информацию о конкретном народе через сказки, рассказы или же какие-то элементы из традиции. К примеру, можем сказать, в русской группе изучаем казахский язык как государственный, а так же рассказываем народные сказки, рассказываем о батырах как Алпамыс, Кабанбай, Райымбек для подражания детям и т. д. Точно так в казахской группе изучает русский язык как язык общения. И точно так же мы рассказываем о богатырях из русских сказок. То есть у детей уже в раннем возрасте понимают значение таких слов, как «народ», «нация», «культура», «традиции», «языки» и т. д. И мы можем говорить, что в нашем обществе хоть и не в прямую, но мы уже воспитываем поликультурную личность.

Президент нашей страны подчеркивает, что «Казахстан должен восприниматься во всем мире как высокообразованная страна, население которой пользуется тремя языками: казахский язык — государственный, русский язык как язык межнационального общения и английский язык — язык успешной интеграции в глобальную экономику» [4].

Мы должны соблюдать этот принцип: ставим в первую очередь государственный язык. Из какой бы национальности или же вероисповедание не был ребенок он должен знать государственный язык на высшем уровне. Наше будущее в наших руках. Если мы сейчас будем учитывать все мировые и новые тенденции и давать еще больше знания и возможности нашим детям, то и будущее нас ожидает яркое. Так как, самые лучшие инвестиции — это счастливые, здоровые, успешные дети.

Знание языков это ключ к изучению других сфер наук на языке оригинала для лучшего усвоения знания. Поэтому изучать языки не бывает рано или поздно.

Ибука Масару в своей книге «После трех поздно» пишет об одном человеке, который учил своих детей

разным языкам одновременно и с малого возраста. Он пишет: «Брат и сестра, лингвистические гении, которые понимают английский, испанский, итальянский, немецкий и французский: пять языков и вдобавок ещё язык своего «агрессивного» отца»... Важно, что метод обучения, который использовал мистер Кагата, демонстрирует интеллектуальные возможности малышей. Вот что он рассказал:

«Я начал учить их разговорному английскому, итальянскому, немецкому, французскому... почти одновременно. По радио часто уроки французского языка объясняются по-английски. Поэтому я решил, что если обучать многим языкам сразу, то можно соединить методику обучения воедино. Как раз в это время мои дети учились играть на пианино, а на нотах, по которым они играли, были объяснения на итальянском, а перевод — на английском, немецком и французском. Если они не понимали объяснений, они не знали, как играть. Это была одна из причин, почему я начал учить их языкам. Меня часто спрашивали, не путались ли дети, изучая пять языков одновременно. Думаю, что нет: они же употребляли

их правильно. Мы занимались иностранными языками только по радио. Эти радиопередачи ведут очень приветливые дикторы. Упражнения на произношение повторяются методично и долго. И когда дети начинают сами говорить, они произносят всё правильно». «Раннее развитие», май 1970

Итак, можно предположить, что способность впитывать информацию гораздо выше у детского мозга, чем у взрослого. Только не надо бояться «перекормить» или перевозбудить его: детский мозг, как губка, быстро впитывает знания, но когда чувствует, что переполнен, отключается и перестаёт воспринимать новую информацию. Нас должно беспокоить не то, что мы даём ребёнку слишком много информации, а то, что её зачастую слишком мало, чтобы полноценно развивать ребёнка [5].

Исходя из этого отрывка мы можем говорить о возможностях детей, которые могут изучать разные языки в раннем возрасте. Изучая язык, мы можем полностью раскрыть ребёнку культуру и историю разных нации и этносов. Это облегчить ребёнку познать красочный мир. И так мы сможем формировать поликультурную личность в раннем возрасте.

Литература:

1. Плаксина, Е. С. Поликультурное образование детей дошкольного возраста. Проблемы и перспективы развития образования: материалы V междунар. науч. конф. — Пермь: Меркурий, 2014. — с. 84–85.
2. Филатова, Л. В. Поликультурное воспитание детей дошкольного возраста в современных условиях развития общества. Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста» — Москва: ООО Мозаика-Синтез, 2015. — Том 1.
3. Послание Президента Республики Казахстан Н. А. Назарбаева народу Казахстана (Часть I) «Новый Казахстан в новом мире» (Астана, 28 февраля 2007 года). <http://www.zakon.kz/83346-poslanie-prezidenta-respubliki.html>.
4. Назарбаев, Н. А. Социальная модернизация Казахстана: Двадцать шагов к Обществу Всеобщего Труда // Казахстанская правда. — 2012. — № 218–219. — 10 июля.
5. Масару Ибука. После трёх уже поздно. <http://e-libra.ru/read/328872-posle-tryoh-uzhe-pozdno.html>. e-libra.ru

Военно-патриотическое воспитание студентов на основе традиционной воинской культуры (из опыта работы ВПК «Витязь»)

Нарежнев Алексей Евгеньевич, преподаватель, советник РАО;

Нарежнев Евгений Викторович, преподаватель
Новосибирский архитектурно-строительный колледж

«Нам необходимо понимать, что все это одна система, ведь все мы — Русские, необходимы и боевой пляс и воинские песни, и понимание на научной основе физических законов, по которым идет бой, а прежде всего — Православие!»

А. А. Кадочников (основатель системы русского рукопашного боя)

Исторически патриотизм в нашей стране имеет фундаментальное значение. В годы мировых войн, патриотизм оказывал мощную моральную поддержку солдатам на фронте. В разные исторические периоды развития нашего

государства патриотизм трансформировался с учетом тех особенностей, которые непосредственно влияли на него. Менялся характер патриотизма, отношение к нему, направления работы и т. д., но одно остается постоянным —

любовь к Отечеству, к его глубокому историческому и героическому прошлому.

Понятие «патриотизм» [4] впервые появилось в период французской революции 1789—1793 гг. Патриотами тогда называли себя борцы за народное дело, защитники республики в противовес изменникам, предателям родины из лагеря монархистов. Именно после этого времени, слово «патриотизм» стало использоваться в широкой общественности в качестве определения степени любви к Родине посредством воспитания.

В отечественной педагогической науке сложились общие подходы к раскрытию понятия воспитания. Многие исследователи сходятся во мнении по объему дефиниции «воспитание» (Е.Н. В. Бондаревская, И.В. Бестужев-Лада, Б.М. Бим-Бад, Е.П. Белозерцев, Н.М. Борытко, О.Н. Козлова, Н.Е. Щуркова, Г.Н. Филонов и др.) выделяют:

- воспитание в широком социальном смысле, где включены в работу все социальные институты общества, каждый институт выполняет свои социальные функции по воспитанию молодежи, социализирует ее;

- воспитание в узком педагогическом смысле, как целенаправленная и систематическая педагогическая деятельность по воспитанию молодежи, на основе инновационных педагогических воспитательных технологий, методик, форм работы.

Как известно научное понятие «военное воспитание» было введено Н.К. Крупской, которое сегодня понимается как «военно-патриотическое воспитание». В своих научных трудах она основательно раскрывала содержание, методику и средства дифференцированного подхода, учета возрастных особенностей в формировании патриотических чувств. Другие ученые А.А. Аронова, Г.В. Агапова, А.К. Быкова, А.Н. Вырщикова, М.Б. Кусмарцева, С.И. Кожевников, Е.А. Леванова, Г.М. Лисенко, В.И. Лутовинова, В.М. Манукяна, С.П. Полякова, Г.В. Средин, Ю.В. Сысоева, Г.Н. Филонова, С.М. Филькова, и др. в диссертационных исследованиях уделяли огромное внимание рассмотрению теоретико-методологических и прикладных основ военно-патриотического воспитания, а также концептуальных подходов его развития в системе образования.

Вопросами патриотического воспитания студентов занимались видные отечественные ученые (Белевцев В.А., Белоганов В.А., Беспрозванный В.В., Галимова Х.Х., Григоренко Л.Е., Довлятов С.А., Дудко А.В., Зайчиков А.Н., Ильин Н.И., Ипполитова Н.В., Лопуха А.Д., Махова Е.В., Никова М.А., Нуждин Д.М., Ордуханян Л.И., Рождественская Р.Л., Соломко Л.М., Тарская О.Ю., Теллоев Х., Тихомиров А.А., Ягафарова Г.А., Хайрулин Ш.Ш., Егупов Л.Ф., Скобелева Т.М., Селецкий В.И., Иванов М.И., Романовская Е.В., Кудрявцев Е.С., Зарванский В.М., Сулимов В.Ф., Пиха Д.Д. и др.) в своих работах, они показали накопленный педагогический опыт по решению вопросов патриотического воспитания в студенческой среде [3].

Особо значимой для нашего исследования является диссертация кандидата исторических наук Базлова Г.Н. [1] «Деревенская артель кулачных бойцов-рукопашников (опыт реконструкции) 2002 г. В ней автор впервые делает попытку взглянуть на этническую воинскую культуру, используя литературные источники и материалы экспедиционных мероприятий. Такой подход позволил автору обнаружить логику мифа, выйти на понимание неразрывной связи, разнообразных проявлений традиционной воинской культуры, являющимся составными частями единой общерусской воинской традицией. Опыт работы по патриотическому воспитанию молодежи достаточно огромен, если опираться на вышеупомянутые исследования. Каждая работа, безусловно, уникальна, именно поэтому в нашей статье, мы хотели бы осветить свой опыт работы по проблеме патриотического воспитания студенческой молодежи в системе среднего профессионального образования Новосибирской области.

В Новосибирской области на протяжении более **15 лет!** работает военно-патриотический клуб «Витязь» [6]. Основное цель работы — патриотическое воспитание подрастающего поколения на основе традиционной воинской культуры. Свою деятельность клуб осуществляет в соответствии с действующим законодательством Российской Федерации в сфере образования и воспитания. Государственными программами по патриотическому воспитанию граждан в Российской Федерации. Педагогическая деятельность военно-патриотического клуба «Витязь» строится на основе инновационных педагогических технологий, формах, методах и методиках работы со студенческой молодежью, ниже приведены формы работы.

На протяжении многих лет ВПК «Витязь» взаимодействует:

- Ассоциация патриотических организаций Сибирского Федерального округа «Патриот»;

- Фонд ветеранов Кремлевского полка, органов и войск государственной безопасности «Арсенал» (Москва);

- Северо-западная школа русского боевого искусства «Буза» (Тверь);

- Межрегиональный центр русского рукопашного боя «Русский щит»

Начиная с 2005 г. Курсанты ВПК «Витязь» ежегодно — 21 сентября принимают активное участие во Всероссийском фестивале традиционной воинской культуры **«Где стоишь — там и поле Куликово»**.

Фестиваль традиционной воинской культуры проводится с целью приобщения молодежи к традициям культуры народов населяющих территорию Российской Федерации. В частности популяризируется славянские и казачьи молодежные игры, элементы фехтования, езда верхом на коне, традиционные виды русской борьбы (борьба на поясах, борьба в круг и т. д.), используется также военизированная эстафета с прохождением армейской полосы препятствий и т. д. На протяжении всего мероприятия присутствуют судьи соревнований, инструктора, руководители фестиваля, представители СМИ. Конечная



Рис. 1. Основные формы педагогической деятельности в клубе



Рис. 2. Участники Всероссийского фестиваля традиционной воинской культуры «Где стоишь — там и поле Куликово»

цель фестиваля — привлечь молодежь к истории своего Отечества через активные формы работы, формирование патриотизма на основе традиционной воинской культуры и пропаганда здорового и безопасного образа жизни как индивидуального, так коллективного характера.

Ежегодно, с целью пропаганды традиционной воинской культуры среди молодежи, проводится Спартакиада «Мо-

лодецкие игры» Межрегиональной общественной организацией Центром русского боевого искусства «РУССКИЙ ЩИТ». В программе мероприятий традиционно включены фольклорные состязания, проведение массовых спортивно-массовых соревнований, учебно-практических занятий, пропаганда и развитие русского боевого искусства среди молодежи.



Рис. 3. курсанты ВПК «Витязь» победители Всероссийской спартакиады «Молодецкие игры»

Исследователь Александров А.В. [2] в статье «Русская борьба на опоясках» констатировал факт возрождения в разных уголках России славянской борьбы «борьба на опоясках», «борьба в круг» и описал ее. На протяжении многих лет благодаря исследователю проводятся соревнования по борьбе ежегодно и круглогодично в Новосибирской области, особенно в значимые дни, такие как празднование Православного праздника «Широкая масленица», молодежные игры «За други своя» спартакиада среди студенческой молодежи «Молодецкие игры». Проводятся также Областные, Межрегиональные, и Всероссийские турниры по русскому рукопашному бою в г. Новосибирск, организуемые Центром русского боевого искусства «Русский щит» с целью приобщения молодежи к традиционной воинской культуры России. Участие принимают все без исключения, от маленьких детей до взрослых людей. Традиционная русская борьба является еще и народной забавой, поэтому и правила простые: борцы обвязываются опоясками на поясе, далее перекидывают через плечо и завязывают. Суть заключается в следующем: необходимо либо скрутить по-

вязку в области шеи, и тем самым заставить соперника сдаться, либо свалить с ног применяя лишь борцовскую технику. Весь процесс состязаний осуществляется под музыкальное сопровождение традиционных музыкальных инструментов — гармонь.

Захватывающее мероприятие, любимое многими курсантами разных патриотических объединений — это «бой на шашках». Курсанты ВПК «Витязь» ежегодно на протяжении многих лет принимают активное участие в Спартакиаде казачьей молодежи и охотно любят данный вид состязаний «Бой на шашках». Казачий вид поединка прочно стал традицией в России, в том числе используемый в качестве игры для молодежи. Хотя, шашка — это оборонительное и наступательное оружие казаков. Но, используя его в качестве молодежной забавы, организаторы мероприятия тем самым пропагандируют воинскую культуру Казаков, чей исторический и героический путь уникален. Бой на шашках, по сути, исключает возможность фехтования, и представляет комплекс приемов, выполняя которые боец стремился уклониться от удара противника и нанести быстрый рубящий удар.



Рис. 4. курсанты ВПК «Витязь» участвуют в «борьбе на опоясах»



Рис. 5. Спартакиада Казачьей молодежи. «Бой на шашках»

Основное широкое распространение шашка, как оружие получила в ходе Кавказской войны в 1835 году, где была принята на вооружение казаками. В дальнейшем, шашка была модернизирована в Советские годы (1927) и применялась не только как оружие, но и как учебный макет по подготовке курсантов училищ под патронажем казаков.

В целом, военно-патриотическое воспитание студенческой молодежи в системе среднего профессионального образования имеет свою специфику, характеризующуюся, прежде всего возрастными особенностями молодежи их интересами, склонностями и потребностями как личности. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 гг.», ориентирована на возрождение идеи патриотизма как дви-

жущей силы, почитание героического исторического прошлого нашего Отечества. В современных условиях, развитие традиционной воинской культуры в молодежной среде, крайне необходимо, в связи с внешней политикой государства, когда запад пытается принизить роль нашей многовековой культуры и заменить на потребительскую модель жизни. Принципиально важно, активно развивать сложившуюся веками многонационального и многоконфессионального русского народа культуру по принципу консолидации общества посредством патриотических объединений. Именно патриотические объединения сегодня играют ведущую роль в решении проблем патриотизма в молодежной среде, от их опыта работы зависит дальнейшее будущее всего государства.

Литература:

1. Диссертация кан. ист. наук. Базлова Г.Н. «Деревенская артель кулачных бойцов-рукопашников (опыт реконструкции)», 2002 г.
2. Официальный сайт «Буза» Статья: Александров А. В. «Русская борьба на опоясках».
3. А. Н. Выршиков, М. Б. Кусмарцев. Монография. «Патриотическое воспитание молодежи в современном Российском обществе», 2006.
4. А.Е. Нарезнев. Монография. Система патриотического воспитания в сельской местности. LAP Lambert Academic Publishing, 2013. — 184 с.
5. Казачий рукопашный бой: частные примеры техники современного казачьего рукопашного боя / В.В. Бондаренко, В.Н. Пустовойтов. Москва: АСТ, Астрель, Полиграфиздат. Национальная библиотека Республики Бурятия, 2010 г.
6. По материалам, предоставленные руководителем ВПК «Витязь».

Исследовательская деятельность школьников в процессе обучения химии

Пережегина Юлия Петровна, учитель химии и биологии
МБОУ СОШ № 2 г. Ханты-Мансийска

*Школа призвана воспитывать учащихся — будущих выпускников так, чтобы:
научить их учиться;
научить жить;
научить жить вместе;
научить работать и зарабатывать.*

Из доклада ЮНЕСКО «В новое тысячелетие»

Современному обществу требуются люди, способные творчески подходить к решению любой проблемы, способные, анализировать, сравнивать, исследовать. В XXI веке стало очевидным, что умения и навыки исследовательского поиска необходимы каждому культурному человеку, чтобы реализовать свой интеллектуальный потенциал и креативность, а не только тем, чья жизнь уже связана или будет связана с научной работой.

Исследовательское поведение — универсальная характеристика человеческой деятельности, пронизывающая другие виды деятельности.

В настоящее время А.И. Савенков даёт определение исследовательскому поведению как «виду поведения вы-

строенному на базе поисковой активности и направленному на изучение нестандартного объекта или разрешения нетипичной ситуации» [7, с. 35].

Исследовательская деятельность обучающихся в МБОУ СОШ № 2 города Ханты-Мансийска рассматривается как образовательная деятельность, направленная на развитие исследовательских способностей учащихся, формирование инновационного типа мышления, способствующая профессиональному самоопределению выпускников.

В ходе работы мною было разработано содержание компонентов структурно-содержательной модели организации исследовательской деятельности обучающихся (табл. 1).

Таблица 1. Структурно-содержательная модель организации исследовательской деятельности обучающихся

Диагностический компонент	Целевой компонент: повышение качества химического образования в школе посредством исследовательской деятельности обучающихся				Содержательный компонент
	Методологические основы функционирования модели				
	Теории познания, формирования и развития личности; системно-деятельностный, личностно-ориентированный и компетентностный подходы обучения; принципы сознательности и активности личности.				
	Деятельностный компонент				
	Постоянное совершенствование педагогического мастерства	Учёт индивидуальных особенностей обучающихся	Осуществление субъект-субъектного взаимодействия учителя и ученика в исследуемом процессе	Применение рабочей программы педагога	
	Формы и методы организации исследовательской деятельности				
	1. Проведение индивидуальных и групповых ученических исследований.				
	2. Применение эффективных форм развития исследовательских компетенций обучающихся 8–11 классов.				
	Учебная деятельность: использование метода проектов, исследовательского метода и поискового метода.		Внеучебная деятельность: организация в рамках научно-практических конференций, дискуссий, при защите результатов исследований; участие учащихся в очных и заочных конкурсах исследовательских работ, разработка и реализация элективных курсов.		
	Этапы реализации модели				
	Констатирующий	Проектировочный	Реализационный	Контролирующий	
	Оценочный компонент: уровни исследовательских компетенций обучающихся				
	Низкий уровень		Средний уровень		
Прогнозируемый результат: положительная динамика уровня исследовательских компетенций обучающихся					

Критерии исследовательских компетенций обучающихся:
— формулирование проблемы,
— определение стратегии исследования,
— планирование исследовательской деятельности,
— прогнозирование её результатов,
— оценивание результатов исследовательской деятельности,
— работа с информацией,
— оформление материалов исследования,
— презентация результатов исследования.

Целевой компонент предполагает постановку конкретных целей исследовательского содержания и обеспечение их принятия обучающимися.

Условием достижения поставленных цели и задач явилась деятельность направленность учебно-воспитательного процесса, предполагающая повышение активности и мотивации обучающихся на уроке и вне его, создание возможностей для самостоятельной, продуктивной творческой исследовательской деятельности в соответствии с индивидуальными интересами и склонностями.

Исходными положениями, обеспечивающими педагогическое понимание целенаправленной исследовательской подготовки обучающихся, выступают принципы целостности, открытости, коммуникативности, научности, универсальности, добровольности, управляемости и результативности.

Диагностический компонент модели включает инструментарий для определения индивидуальных особенностей обучающихся.

Содержательный компонент включает систему исследовательских знаний, умений и навыков, опыт осуществления исследовательских способов деятельности. В отборе содержания исследовательской деятельности при обучении химии большую роль играет принцип научности.

Деятельностный компонент формирования практического опыта исследовательской деятельности при обучении химии включает в себя методы, средства обучения, формы организации учебного процесса.

Оценочный компонент включает в себя определение уровня исследовательских компетенций обучающихся.

Содержание образования

Реализуется два элемента содержания образования:

- опыт познавательной деятельности, фиксированной в форме её результатов;
- опыт осуществления известных способов деятельности.

Содержание образования выступает как результат обучения, оно становится результатом деятельности и

достоянием личности обучающегося. Это итог всей работы.

Содержание обучения

Формы учебно-воспитательной работы

При формировании навыков исследовательской деятельности использую как новые формы уроков и внеурочной деятельности (урок-эксперимент, урок-практикум, урок-творческий отчёт, урок-исследование, урок-поиск, урок-ролевая игра, урок-семинар, урок-конференция, урок-круглый стол, элективные курсы, встречи, экскурсии с постановкой индивидуальных исследовательских задач с фиксацией результата в виде отчётной творческой работы, конференции и конкурсы как формы презентации исследовательской деятельности), так и формы самостоятельной поисковой исследовательской работы обучающихся на уроках с дидактическими материалами:

- создание картотек, их обработка и получение теоретического продукта;
- построение определений химических понятий, систематизация с позиций системного подхода материалов по теории исследования;
- анализ проблем в рамках изучаемых тем;
- индивидуальные и групповые образовательные проекты теоретического и практико-ориентированного ха-

рактера (анализ биографий выдающихся химиков);

— организация дискуссии, в процессе которой происходит анализ обучающимися представленных учителем первоисточников и высказываются различные мнения, которые затем формулируются в виде выводов;

— доклады учащихся по поставленным в качестве домашних заданиям, отражающим различные точки зрения на проблему с режиссурой научной дискуссии, с формулировкой выводов.

Ежегодно обучающиеся 8–11 классов становятся участниками различных научно-практических конференций, представляя исследовательские работы по следующим направлениям:

- исследование природных и антропогенных экосистем;
- естественные и пограничные науки в рефератах;
- стендовые доклады.

Значимость исследовательской деятельности проявляется в способности обучающихся реализовать более успешно свои знания и умения, генерировать идеи, что позволяет им самоопределиваться в жизни, влиться в вузовскую образовательную систему и продолжить научно-исследовательскую работу на более высоком уровне.

Литература:

1. Данилова, А. Г. Как организовать и провести урок — исследование //Химия в школе. — 1999. — № 7. — с. 21–26.
2. Мухина, В. С. Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве: Сборник статей / под редакцией А. С. Обухова. — М.: НИИ школьных технологий, 2006. — с. 24–43.
3. Савенков, А. И. Путь к одаренности: исследовательское поведение дошкольников. — СПб.: Питер, 2004. — 272 с

Медиации как технология урегулирования конфликтов в школьном пространстве среди детей из семей «группы риска»

Романова Татьяна Владимировна, студент;

Научный руководитель: Данилова Марина Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент
Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых

В данной статье анализируется проблема возникновения и урегулирования конфликтов среди детей из семей «группы риска». Приводятся данные эмпирического исследования среди школьников 11–17 лет, направленное на изучение периодичности вступления в конфликты, субъектов конфликтов, стратегий поведения в конфликте. Представлена характеристика современной технологии урегулирования конфликта — медиации, которая ориентирована на конструктивное разрешение конфликтной ситуации.

Ключевые слова: конфликт, семья «группы риска», медиация

В школьном пространстве часто происходят конфликты разного характера и сложности. Конфликты возникают между учениками, учителями, учениками и учителями, родителями и учителями и т. д. Зачастую модель

поведения, выбранная для разрешения какого-либо конфликта, не оказывается действенной, а не разрешенные конфликты влекут за собой все новые и новые конфликтные ситуации и негативные последствия. Как по-

казывают теоретические и эмпирические исследования, подростки и дети из семей «группы риска» чаще вступают в конфликты, становятся нарушителями или жертвами, не владеют конструктивными способами выхода из конфликтных ситуаций.

«Группа риска» — это категория семей, которая в силу определенных обстоятельств своей жизни, более других категорий подвержена негативным внешним воздействиям со стороны общества [1, с. 55]. Исследователи выделяют различные группы факторов, позволяющие отнести семьи к данной категории. Выделяют три основные группы факторов риска, которые создают вероятностную опасность для ребенка: психофизические, социальные и педагогические (как особый вид социальных). К семьям «группы риска» относят: многодетные и неполные семьи; несовершеннолетних родителей; безработные семьи; семьи, ведущие аморальный образ жизни.

Следует отметить, что, не имея примера конструктивного способа решения конфликтных ситуаций, дети семей «группы риска» больше подвержены конфликтным формам взаимодействия. Школьная среда часто не способствует освоению подростками навыков общения, социально приемлемых форм приобретения авторитета. Те способы реагирования на конфликты, которые обычно практикуются подростками, нередко оставляют подлинные конфликты неразрешенными.

Значительная часть конфликтующих не в состоянии конструктивно разрешить конфликты, происходящие в школе и за ее пределами. Для большинства подростков «решением» их проблем являются словесные пререкания, драки, уход в себя и т. д.

Н.А. Мельникова определяет конфликт как «открытое столкновение противоположных позиций, интересов, взглядов, мнений субъектов взаимодействия». При этом субъектом конфликтного взаимодействия может выступать отдельный человек, люди или группы людей [5]. Е.А. Замедлина предлагает сузить широкое понимание конфликта и считать, что конфликты могут возникать только при социальном взаимодействии. Сущность конфликта заключается не столько в возникновении противоречия, столкновении интересов, сколько в способе разрешения создавшегося противоречия, в противодействии субъектов социального взаимодействия в целом [2, с. 4]. А.Г. Здравомыслов считает, что «конфликт — это важнейшая сторона взаимодействия людей в обществе, своего рода клеточка социального бытия. Это форма отношений между потенциальными или актуальными субъектами социального действия, мотивация которых обусловлена противостоящими ценностями и нормами, интересами и потребностями» [3, с. 200].

С целью изучения периодичности вступления школьников в конфликты, определения субъектов конфликтов, стратегий поведения, нами было проведено исследование, в котором приняло участие 156 детей из семей «группы риска» различных категорий. Возраст испытуемых составил 11–17 лет, среднее и старшее звено 5–11

класс. Среди респондентов 68 учеников из многодетных семей, 76 — из неполных семей, 25 — из семей, ведущих аморальный образ жизни, 17 — из малообеспеченных семей.

Обработав результаты, мы получили следующее: 43% учеников часто вступают в конфликты, 57% — редко. Из вступающих часто в конфликт — 66% детей из семей, ведущих аморальный образ жизни, 23% — из неполных, 11% — из многодетных. Основными субъектами конфликтов являются родители — 45%, сверстники — 40%, учителя — 15%. Для детей из семей, ведущих аморальный образ жизни и неполных семей, наиболее часто конфликты случаются с родителями (72%).

Тест для определения стратегий поведения в конфликте (К. Томас) у испытуемых выявил, что 36% выбирают компромисс, как стратегию выхода из конфликтной ситуации: 41% — из семей неполных, 22% — ведущих аморальный образ жизни, 37% — многодетных семей. Сотрудничество выбирают 33%: из семей многодетных — 55%, малообеспеченных — 33%, семей, аморально ведущих образ жизни — 12%. Стратегию приспособления к оппоненту в конфликтной ситуации определили 19% респондентов: 45% — из многодетных семей, 32% — неполных, 27% — ведущих аморальный образ жизни. 6% предпочитают избегать, не решать проблему: 48% — из многодетных семей, 52% — семей, ведущих аморальный образ жизни. 6% выбирают стратегию соревнования: 68% — из семей, ведущих аморальный образ жизни, 18% — малообеспеченных, 14% — неполных.

Методика определения индивидуальных копинг-стратегий (Э. Хайм) показала, что для группы испытуемых характерны такие копинг-стратегии, как: относительно продуктивная — 50% респондентов (67% — из многодетных семей, 26% — малообеспеченных, 7% — семей, ведущих аморальный образ жизни), непродуктивная — 35% (74% — из семей, ведущих аморальный образ жизни, 21% — многодетных, 5% — малообеспеченных), продуктивная — 15% (69% — из семей, ведущих аморальный образ жизни, 22% — многодетных, 8% — малообеспеченных). Как показало исследование, меньше всего уязвимы многодетные и малообеспеченные семьи, у большинства сформированы относительно продуктивные и продуктивные копинг-стратегии, они реже остальных вступают в конфликт.

Современные данные психологических исследований позволяют утверждать, что нормально адаптированные люди чаще прибегают к более продуктивным, адаптивным копинг-стратегиям и меньше используют непродуктивные. Личности же с дезадаптивным поведением склонны к мало продуктивным стратегиям, таким как уход от проблем и трудностей, отрицание и изоляция [5, с. 27].

Таким образом, эмпирическое исследование показало, что дети из семей «группы риска» часто вступают в конфликты, как правило, с родителями и сверстниками, имеют относительно продуктивные копинг-стратегии разрешения ситуации.

Одной из современных технологий урегулирования и разрешения конфликтов с участием третьей стороны является медиация. Специалист, который владеет данной технологией и осуществляет эту процедуру, является медиатором. Деятельность медиатора направлена на нормализацию и оптимизацию отношений между конфликтующими сторонами путем организации переговоров [7, с. 91].

Первые попытки применения медиации в школе были предприняты в начале 1980-х гг. в США. С тех пор этот метод в тех или иных формах используется достаточно широко в образовательном пространстве во многих странах мира. Впервые метод медиации в нашей стране был апробирован в 2002 г. в одной из московских школ, что послужило началом деятельности школьных служб примирения в России. В 2010 г. фондом «Защита детей от жестокого обращения» школьные службы примирения были внесены в «Лучшие практики деятельности по защите прав ребенка». По данным мониторинга, проведенного Всероссийской ассоциацией восстановительной медиации, на 2015 год в 22 регионах России действует 521 школьных и 61 территориальная служба примирения [6].

На базе школ активно создаются школьные службы примирения, которые используют данную технологию при разрешении конфликтов в школьной среде. Школьная служба примирения — это команда медиаторов, в состав которой входят учащиеся школы и их кураторы. Сами дети помогают своим сверстникам и ребятам младшего возраста в разрешении проблемных ситуаций. Педагог, курирующий школьную службу примирения, практически не вмешивается в саму процедуру, он осуществляет по большей части только наблюдательную функцию. Подростки сами разрешают конфликты. Деятельность с использованием медиации осуществляется в несколько этапов:

1. Знакомство с конфликтующими сторонами (с каждым в отдельности), чтобы услышать обе версии произошедшего, разбор материала конфликта. Важно отме-

тить, что медиатор сначала ведет беседу (интейк) с обидчиком, а потом уже с потерпевшей стороной.

2. Многократные встречи с каждой из сторон до того момента пока обе стороны не будут готовы к предстоящим переговорам.

3. Проведение переговоров, которые организуются и проводятся только с согласия обеих конфликтующих сторон. Во время переговоров участники приходят к соглашению, которое обязуются выполнять [4].

На базе МБОУ СОШ № 1 г. Гусь-Хрустальный практикуется школьная служба примирения — медиация. Технология достаточно новая, и по нашим наблюдениям эффективная. Структура работы службы медиации пересматривается и корректируется в процессе деятельности. Многие учителя и ученики заинтересовались данной службой и принимают активное участие в ее работе. Конечно, за недостатком времени часто конфликты приходится рассматривать не один раз, что приводит к усугублению конфликта или наоборот быстрому разрешению. Ученики не всегда охотно обращаются за помощью, чаще всего работает служба по запросу классного руководителя или администрации школы. Мы уверены, что со временем служба медиации будет востребована практически во всех школах.

Таким образом, восстановительная медиация позволяет школьникам избавиться от обиды, ненависти и других негативных переживаний, разрешить ситуацию (в том числе возместить ущерб), избежать повторения подобного в будущем. Школьная медиация нужна для мирного решения проблем, снижения уровня насилия в школе и сохранения добрых отношений. В мировой практике это один из способов разрешения споров, в котором нейтральная сторона, называемая медиатором, способствует выработке внесудебного решения. Поэтому медиация может служить эффективной технологией в разрешении конфликтов в школьном пространстве, и в работе с детьми из семей «группы риска», как категория в большей степени подверженная степени конфликтности.

Литература:

1. Гришина, Н. В. Психология конфликта. — СПб.: Питер, 2005. — 544 с.
2. Замедлина, Е. А. Конфликтология. — М.: РИОР, 2005. — 281 с.
3. Коновалов, А. Ю. Школьная служба примирения и восстановительная культура взаимоотношений: практическое руководство / Под общ. ред. Л. М. Карнозовой. — М.: МОО Центр «Судебно-правовая реформа», 2012. — 256 с.
4. Кривцова, А. С., Хухлаева О. В. Служба школьной медиации // Электронная система Образование: «Справочник педагога-психолога. Школа». — 2014. — № 2.
5. Мельникова, Н. А. Шпаргалка по социальной психологии. — М.: Аллель-2000, 2005. — 142 с.
6. Центр «Судебно-правовая реформа» // www.sprc.ru
7. Хананашвили, Н. Л., Максудов Р. Живая Конвенция и школьные службы примирения. Теория, исследования, методики. /Под общей редакцией Хананашвили Н. Л. — М.: Благотворительный фонд «Просвещение», 2011. — 168 с.

Групповая работа как средство индивидуального оценивания

Сарсенова Эльвира Арстамбековна, магистр
Казанский инновационный университет имени В. Г. Тимирязова

...мы уделяем особое внимание образованию в духе мира. Такое образование имеет жизненно важное значение для укрепления глобальной гражданской ответственности и создания мирного общества
Из послания Генерального секретаря ООН Пан Ги Мун

Информатизация общества привела к колоссальным реформам в области образования. Главной задачей педагога сегодня становится «обучить ребенка самосовершенствованию через непрерывное образование»; где обучение сегодня — это обобщенные действия, открывающие возможность широкой ориентации учащихся, — как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включая осознание учащимися её целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик. Обеспечение возможностей ученика самостоятельно осуществлять такое действие как учение, ставить перед собой учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности — главная личностная задача требований универсальных учебных действий.

Требования к универсальным умениям и навыкам учеников 21 века изменили не только содержание государственного образования, но и формы обучения. Универсальные учебные действия требуют умение мыслить и анализировать, умение ориентации в социальных ролях и межличностных отношениях, умение вступать в диалог и вести его, учитывая особенности общения с группами людей. Современная мировая ситуация настаивает на обучении диалога и уважению к культуре и традициям других народов, уважению к мнениям и высказываниям других. Умение работать в группе становится важным навыком обучения с тех пор, как мы стали гражданами мира. Деятельностно-ценностная природа групповой работы обеспечивает развитие обучающихся в открытом информационном пространстве, способствует становлению ценностных ориентаций обучаемых, формированию информационной культуры личности. Функции группового обучения работают более эффективно, когда принцип индивидуального оценивания налажен и четко представлен ученикам.

Групповой подход в обучении материала требует пересмотра привычного оценивания знаний. Успешная групповая работа требует не только тщательного поэтапного планирования, но также и постоянной рефлексии и оценивания. После каждой групповой работы педагогу нужно время, чтобы сделать рефлексию процесса обучения. В зависимости от целей работы предусматривается оценка не только итогового продукта (результата, проекта, работы), но и сам процесс обучения, который можно разделить на следующие шаги:

Оценивание процесса работы.

Так как большую роль играет сам процесс работы и качество продукта в заключении, то оба этих критерия должны быть отражены в итоговой оценке ученика. Продумайте рубрики оценивания, которые могут включать, например, такие важные навыки, как способность к сотрудничеству или возможность ученика следовать срокам выполнения и сдачи работы.

Самооценивание работы в команде.

Попросите учеников оценить свою работу в группе, а также значимость вклада, который они внесли в командную деятельность. Данные навыки могут включать уважительное отношение к другим членам команды, внимание при слушании выступлений, успешное решение разногласий, возникших при обсуждении, правильное распределение обязанностей между членами группы, такие как поиск, анализ и письмо.

Индивидуальное оценивание.

Для того чтобы повысить стремление студентов к достижению индивидуальных результатов в понимании темы, включайте в групповую работу персональные самостоятельные задания, например, проверочные листы, индивидуальные самостоятельные работы.

Взаимооценивание значимости вклада каждого члена группы

Попросите учеников оценить партнера по команде, его вклад в достижение окончательного результата. Сюда можно включить такие навыки, как прилежание, участие, общение. Данная форма взаимооценивания позволит увидеть развитие каждого участника в группе, а также определить стадию изучения материала.

Оценивание:

- 0 — Ученик не оказал никакого вклада в работу группы;
- 1 — Не достаточно хорошая работа в данной области;
- 2 — Средняя, удовлетворительная работа в данной области;
- 3 — Хорошая работа в данной области.

Групповая работа (совместная деятельность), отраженная в системе ТОГИС, сегодня не является новой формой учебной деятельности. Групповая деятельность помогает ученикам развить комплекс навыков, которые пригодятся им в профессиональном мире. Позитивный опыт групповой работы содействует настрою обучения, улучшению памяти и успеху в применении практических навыков в целом.

Таблица 1

Критерии оценивания	Оценка	Комментарии, примеры
Участие в группе. Участвовал на всех этапах работы		
Управление временем и обязанностями. Сдавал работу вовремя, проявил ответственность в решении задач		
Старание. Старался развивать в себе навыки к успешному обучению, готовый к изменениям и принятиям новых ролей		
Оригинальность, креативность. Предлагал новые, креативные идеи, решал задачи нестандартным образом, проявлял энтузиазм		
Общение. Был вежлив во время обсуждений, проявил себя как хороший слушатель, ответственный представитель группы		
Общие командные навыки. Позитивное отношение к работе в целом, принятым решениям, поддерживает групповые обсуждения, помогает другим в изучении материала, поддерживает принятие единого мнения		
Технические навыки. Умеет пользоваться нужными для данной работы техническими материалами и устройствами для создания работы		

Современные исследования показывают, что групповая работа позволяет ученикам запомнить и изучить больше материала, чем если бы тема преподавалась в каком-либо другом формате [1].

Групповая работа во время урочной деятельности имитирует чувство общности, принадлежности к группе, что позволяет учащимся чувствовать себя неотъемлемой частью «семьи». Какую же пользу получают ученики от совместной деятельности?

1) Ученики размышляют и делятся мнениями.

Что является самым важным в получении знаний? Размышление и умение высказать свою точку зрения, подержав свои аргументы доказательствами.

2) Ученики поддерживают и помогают членам группы.

Во время работы в группах, ученики делятся своим мнением, задают друг другу вопросы, уточняют высказывания. Несомненно, в каждой группе найдется ребенок, который не точно аргументирует свой ответ, забудет тот или иной материал. Остальные члены группы поддержат ученика.

3) Ученики соревнуются друг с другом.

Ученики заинтересованы не только в поддержке друг друга, а так же в команде появляется соревновательный элемент.

4) Ученики вдохновляют друг друга.

5) Ученики становятся ближе друг к другу.

6) Ученики учатся быть толерантными.

Польза групповой работы в достижении результата:

1) Возможность разбить комплексный материал на части для изучения;

2) Возможность свободного планирования времени;

3) Возможность понять материал через обсуждение и объяснение;

4) Возможность развития навыков общения.

Польза для учителей:

1) Возможность подключить дифференцированные формы обучения;

2) Возможность действенного, реального оценивания;

3) Возможность конкретного оценивания учебной задачи и корректировка результат.

Правильно спланированная групповая работа является важным фактором ученического успеха в будущем университетском обучении, но и также в воспитании чувства уважения и толерантности.

Современный формат обучения представляет собой синергию интеллектуального, физического и духовного развития. Благодаря групповой работе мы сможем привить ученикам, будущим гражданам мира нравственные принципы гуманизма и уважения. Групповая работа — это

средство, с помощью которого мы готовим учеников решать жизненно важные проблемы, вести конструктивный диалог, принимать ответственные решения. Групповая работа — маленький мир, который отражает законы боль-

шого, взрослого мира. Образование во имя мира — концептуальный подход в обучении и воспитании молодого поколения 21 века.

Литература:

1. Caruso & Woolley, 2008; Mannix & Neale, 2005.
2. Astin, 1997; Tinto, 1998; National Survey of Student Engagement, 2006.
3. Гузеев, В.В. Образовательная технология ТОГИС-ПК [Электронный ресурс]. URL: <http://www.gouzeev.ru/togis-pk.pdf>

Проблема развития конкурентоспособности бакалавров педагогического образования

Сгонник Людмила Владимировна, доктор педагогических наук, доцент;
Верниенко Людмила Викторовна, кандидат психологических наук, доцент
Ставропольский государственный педагогический институт, филиал в г. Железноводске

«Стратегия развития России 2020» поставила перед современным обществом ряд проблем, среди которых одна из важнейших — проблема трудоустройства молодых кадров и обеспечения их конкурентоспособности на рынке труда. Современный рынок труда в системе образования имеет достаточное количество вакансий. Однако, растет неудовлетворенность работодателей качеством подготовки выпускников-бакалавров. Анализ конкурентоспособности выпускника-бакалавра педагогического образования глазами работодателей (на основе изучения отзывов, характеристик) позволяет увидеть проблемные места. Несмотря на обновление стандартов высшего образования, внедрение информационно-коммуникационных технологий, мы констатируем сегодня размытость компетенций на уровне высшего образования, уменьшение доли практической подготовки, введение элементов практики лишь на 3–4 курсах обучения, утрату педагогическими вузами связи с организациями — работодателями, и как следствие, снижение спроса на молодых выпускников педагогических вузов. Анализ отзывов работодателей свидетельствует о некотором снижении качества выпускников педагогических вузов.

Падение престижа педагогической профессии, невысокая доходность, трудоемкость профессии, высокая ответственность за результаты и энергозатратность личностных ресурсов привели к резкому снижению конкурса в педагогические вузы, к снижению мотивации выбора абитуриентами педагогической профессии.

В данных обстоятельствах особую актуальность приобретает проблема конкурентоспособности студента-выпускника педагогического вуза. По существу, данная проблема возвращает нас к проблеме качества профессиональной подготовки.

Анализ психолого-педагогической и акмеологической литературы показал, что на сегодняшний день наиболее дискуссионными остаются вопросы подготовки молодых кадров на этапе профессионального образования. В этой связи одной из приоритетных задач подготовки бакалавров педагогического образования становится развитие у них конкурентоспособности как важного качества профессионально развивающейся личности.

Руководство непедагогических вузов сегодня ответственно относится к проблеме конкурентоспособности вуза, стремятся войти в рейтинг вузов на мировом уровне, разрабатывая и внедряя стратегию и тактику повышения конкурентоспособности образовательного учреждения.

Все это свидетельствует о наличии определенных противоречий:

- между потребностью современного общества в конкурентоспособном педагоге и недостаточной ориентацией системы образования на развитие конкурентоспособной личности будущего педагога;

- между потребностью студента быть востребованным на рынке труда и недостаточным вниманием к развитию соответствующих личностных качеств в реально существующем образовательном процессе Вуза;

- между необходимостью развивать конкурентоспособную личность студента в процессе образования и недостаточной разработанностью научно обоснованных положений по организации и реализации педагогического процесса, способствующего развитию конкурентоспособной личности бакалавра педагогического образования

- между необходимостью подготовки бакалавров, учитывающих требования работодателей к педагогическим кадрам и недостаточной вовлеченностью педагогических вузов в данный процесс

В качестве показателей конкурентоспособности исследователи называют такие параметры как: высокий уровень мотивации к профессиональной деятельности, сформированность компетенций, показатель трудоустройства выпускников, отсутствие рекламаций на качество подготовки, эффективность и качество труда молодого специалиста, его стремление к овладению профессиональным мастерством, сроки адаптации к условиям профессиональной деятельности, готовность к дальнейшему обучению. Анализ проблемы позволил нам выявить множество различных подходов к пониманию сущности конкурентоспособности.

Конкурентоспособность как процесс управления субъектом своими преимуществами с целью достижения победы в конкурентной борьбе [7].

Конкурентоспособность как совокупность ключевых компетенций, интегративное качество личности, позволяющее успешно функционировать в социуме [5].

Таким образом, понятие конкурентоспособности выпускника педагогического вуза — системное, комплексное, интегративное, многоуровневое образование, характеризующее уровень профессиональной компетентности, готовности демонстрировать более высокие показатели в организации образовательной деятельности (мотивация учения обучающихся, дисциплинированность, воспитанность, ответственность, качество знаний, умение учиться и т. д.)

Что может способствовать улучшению качества профессиональной подготовки бакалавров педагогического образования?

1. Использование компетентностного подхода, обучение с использованием логики развертывания специально создаваемых педагогических ситуаций.
2. Практико-ориентированный характер обучения,
3. Предоставление возможности выбора обучающимся образовательных траекторий профессионального становления
4. Широкое использование возможностей научно-исследовательской работы с целью формирования готовности будущего педагога работать в условиях инновационной деятельности детского сада и школы
5. Активное взаимодействие педагогического вуза с внешней культурно-образовательной средой.
6. Использование современных педагогических технологий в процессе профессиональной подготовки
7. Создание на базе педагогического вуза центров повышения квалификации и переподготовки педагогов, позволяющих стажировать, совершенствовать и продолжать образование выпускников педагогических вузов
8. Продуктивное взаимодействие преподавателя и студента, ориентированное на общение, обмен, сотрудничество, рефлексию.

На конкурентоспособность бакалавров педагогического образования влияют внешние и внутренние факторы. Среди внешних следует выделить:

— уровень и качество абитуриентов, поступающих в вуз;

— привлекательность и конкурентоспособность самого вуза, его готовность работать в инновационном режиме по внедрению современных педагогических технологий, реализовывать новые образовательные программы, проекты;

— условия финансового, материально-технического и социально-бытового обеспечения студентов.

К внутренним факторам относится: мотивация к овладению педагогической профессией, готовность к саморазвитию, набор профессиональных компетенций студентов-бакалавров.

Для повышения конкурентоспособности бакалавров педагогического образования, на наш взгляд, необходимо совершенствовать учебную, научную, воспитательную работу вуза, деятельность по управлению образовательным учреждением.

С целью повышения конкурентоспособности бакалавров педагогического образования на современном рынке труда на базе филиала государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Железноводске создана экспериментальная площадка «Развитие конкурентоспособности бакалавра педагогического образования». Цель работы площадки заключается в повышении качества профессиональной подготовки бакалавров педагогического образования путём разработки и реализации концепции развития конкурентоспособности как педагогической системы. В работе экспериментальной площадки задействованы преподаватели, осуществляющие профессиональную педагогическую деятельность на высоком уровне продуктивности, активно занимающиеся научно-исследовательской работой.

Экспериментальная площадка в филиале функционирует с января 2016 года. За данный период определены этапы и содержание экспериментальной работы, критерии оценки ожидаемых результатов. В качестве рабочей гипотезы эксперимента выступила идея о том, что становление конкурентоспособности бакалавров педагогического образования будет иметь более эффективный, чем в массовой практике, характер, если:

— процесс обучения в Вузе будет построен с учетом внесения конкурентоспособности личности в число ведущих целей обучения и рассмотрения ее как одного из личностно значимых приоритетов студентов;

— в качестве критериев сформированности конкурентоспособности будут выступать следующие: мотивация учебно-профессиональной деятельности, четкость целей и ценностных ориентации, мотивация достижения (потребностно-мотивационный компонент), общие и профессиональные знания, профессиональные базовые компетенции интеллектуальная, коммуникативная, управленческая, самооценка, саморегуляция, стремление к саморазвитию и профессиональному росту, эмоциональная, поведенческая, интеллектуальная гибкость (оценочно-рефлексивный компонент), способность адаптироваться к новым условиям; умение презентовать себя и результаты своего труда; способность к разумному риску; способность к

творчеству и инновационной деятельности; умение видеть перспективу, прогнозировать свое развитие.

Предусмотрено решение следующих задач:

1. Выявить сущность и уточнить понятие конкурентоспособности бакалавра педагогического образования;
2. Разработать модель конкурентоспособного бакалавра педагогического образования.
3. Определить критерии, показатели и уровни развития конкурентоспособности бакалавра педагогического образования.
4. Разработать концепцию развития конкурентоспособности бакалавров педагогического образования в образовательном пространстве (систему, алгоритм, механизмы, технологии).
5. Выявить факторы и условия оптимизации развития конкурентоспособности бакалавра педагогического образования в образовательном процессе Вуза и определить этапы данного процесса.
6. Апробировать модель развития конкурентоспособности бакалавра педагогического образования
7. Разработать научно-практические рекомендации, направленные на развитие конкурентоспособности бакалавров педагогического образования в процессе профессиональной подготовки

Эксперимент предполагает четыре этапа. Рассмотрим содержание каждого из них.

Первый этап — январь 2016г — июнь 2016 г. (теоретический). Данный этап включает:

1. Изучение методологической психолого-педагогической и акмеологической литературы по проблеме исследования, анализ опыта, выявление проблемы, противоречий существующей системы образования;
2. Опрос (анкетирование) педагогов, студентов и работодателей с целью определения информированности по проблеме эксперимента;
3. Анализ и обобщение научно-методической литературы по теме эксперимента;
4. Организация теоретических семинаров по проблеме эксперимента с привлечением потенциальных работодателей.

Второй этап — сентябрь 2016 г. — январь 2017 г. (поисково-ориентировочный) содержит следующие пункты:

1. Разработка примерной программы экспериментальной деятельности.
2. Разработка диагностического инструментария;
3. Определение контрольной и экспериментальной группы методом случайной выборки;
4. Организация научного консультирования на кафедре общей и социальной психологии и педагогики;
5. Организация постоянно действующей творческой группы преподавателей филиала по проблеме эксперимента.

Третий этап: февраль 2017 г. — февраль 2020 г. (практический) предполагает:

1. осуществление опытно-экспериментальной работы;

2. проведение первичной и вторичной математической обработки результатов экспериментальных исследований;

3. исследование влияния выбранных психолого-педагогических условий.

Четвертый этап — март 2020 г. — январь 2021 г. (аналитический) содержит следующие направления работы:

1. Анализ результатов эксперимента (методы математической статистики; метод критериев). Соотнесение полученных результатов с поставленной целью и задачами;
2. Обобщение полученных промежуточных и конечных результатов, уточнение их научной новизны, теоретической и практической значимости;
3. Обобщение и систематизация результатов опытно-экспериментального исследования (формулирование общих выводов, заключения, апробация и публикация основных положений и результатов исследования);
4. Проведение теоретических и практических семинаров, презентаций по распространению опыта;
5. Систематизация и обобщение результатов проведенного исследования, формулирование и уточнение выводов;
6. Публикация монографии, подготовка рекомендаций по внедрению результатов исследования в практику высшего педагогического образования.

Эксперимент осуществляется в соответствии с планом. Участниками эксперимента совместно с научным консультантом разработана теоретическая модель развития конкурентоспособности бакалавра педагогического образования, на основе анализа педагогической, психологической и акмеологической литературы определена стратегия и последовательность диагностического исследования, отобраны методы и методики исследования, соответствующие цели эксперимента. Проведен констатирующий эксперимент. Результаты эксперимента апробированы в рецензируемых изданиях. По результатам деятельности экспериментальной площадки опубликованы следующие статьи: «Генезис понятия конкурентоспособность выпускников вуза», «Развитие конкурентоспособности будущих учителей начальных классов как психолого-педагогическая проблема», «Формирование конкурентоспособного студента в конкурентной учебной среде», «Карьерное развитие студентов в процессе обучения в вузе», «Акмеологический аспект развития конкурентоспособной личности в системе высшего образования», «Развитие личной конкурентоспособности студентов в условиях полипрофессионализма деятельности», «Акмеологические факторы развития конкурентоспособной личности в условиях обучения в вузе», «Развитие конкурентоспособности будущего специалиста как актуальная проблема современного образования»

За период работы экспериментальной площадки организованы и проведены открытые мероприятия. Так, проблеме развития конкурентоспособности бакалавра педагогического образования посвящен круглый стол «Конкурентоспособность выпускников в современных ус-

ловиях», открытое заседание Совета молодых ученых и студентов «Конкурентоспособность выпускников на современном рынке труда». Защищена выпускная квалификационная работа «Развитие конкурентоспособности личности будущего учителя начальных классов в период обучения в ВУЗе»

В настоящее время в рамках работы экспериментальной площадки проводится формирующий эксперимент, по результатам которого будут подведены итоги, проведены научно-практическая конференция, мастер-классы, опубликованы материалы исследований с привлечение потенциальных работодателей.

Литература:

1. Андреев, В. И. Конкурентология: учеб. курс для творческого саморазвития конкурентоспособности / В. И. Андреев. — Казань: Центр инновац. технологий, 2004. — 468 с.
2. Евплова, Е. В. Методика формирования конкурентоспособности будущего педагога профессионального обучения / Е. В. Евплова // Человек и образование. — 2011. — № 3 (28). — с. 179–183.
3. Зеер, Э. Ф. Реализация компетентного подхода в профессиональном образовании / Э. Ф. Зеер, Д. П. Заводчиков, Е. Г. Лопес. — Екатеринбург: Изд-во РГППУ, 2007. — 129 с.
4. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании / И. А. Зимняя. — М., 2004. — 392 с.
5. Максимова, Е. В. Развитие конкурентоспособности студента в образовательном процессе университета: автор. дис....к. пед. н. Оренбург, 2005.
6. Расторгуева, Н. Ф. Качество образования — залог конкурентоспособности выпускника / Н. Ф. Расторгуева // Высшее образование в России. — 2009. — № 1. — с. 87–90
7. Фатхутдинов, Р. Ф. Управление конкурентоспособностью вуза // Высшее образование в России, 2006, № 9
8. Шишкина, Е. С., Аветисян В. П. Факторы, влияющие на повышение конкурентоспособности выпускников вузов // Основы экономики, управления и права № 5 (41) 2013.

Готовность ребенка дошкольного возраста к обучению в школе

Селюкова Екатерина Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент;

Мерзликина Марина Александровна, студент

Ставропольский государственный педагогический институт

Современная система образования предъявляет к детям особые усложнившиеся требования. Поступление в школу является переломным моментом в жизни ребенка, в формировании его личности. С приходом в школу изменяется образ жизни ребенка, устанавливается новая система отношений с окружающими людьми, выдвигаются новые задачи, складываются новые формы деятельности.

По мнению многих исследователей (Л. Н. Винокур, Е. В. Новикова и др.) в силу различных причин, дети, имеющие проблемы в развитии, оказываются не способными быстро и безболезненно усвоить систему школьных требований, включаться в учебный процесс. Это приводит к увеличению числа неуспевающих школьников.

Вопросу изучения причин школьной неуспеваемости посвятили множество работ такие отечественные исследователи, как Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, В. Б. Давыдов, Л. В. Занков, В. И. Лубовский, С. Я. Рубинштейн, Н. Ф. Талызина, Д. Б. Эльконин, А. Л. Венгер и другие. Практически все авторы считают, что проблема успешности обучения впервые проявляется как проблема готовности к школьному обучению.

Готовность ребенка к обучению в школе, а, следовательно, и успешность его дальнейшего обучения обусловлена всем ходом его предшествующего развития. Для того чтобы он мог включиться в учебный процесс, в дошкольном возрасте должен быть выработан определенный уровень умственного и физического развития, выработан ряд навыков, приобретен достаточно широкий круг представлений об окружающем мире. Однако, недостаточно только накопить необходимый запас знаний, усвоить специальные умения и навыки, т. к. учение — деятельность, предъявляющая особые требования к личности. В конечном итоге ребенок должен осознать себя как субъекта учебной деятельности и соответственно строить свое поведение.

Формирование психолого-педагогической готовности к обучению представляет собой становление и развитие психологической системы учебной деятельности — совместной деятельности, которая осуществляется в системе «ученик-учитель», «ученик-ученик». Так как в современных образовательных технологиях активно используются групповые формы обучения, то важным качеством

готовности к школьному обучению становится социальная зрелость [1].

Когда говорится о готовности к школьному обучению, имеют ввиду не только физическую подготовленность, но и уровень интеллектуального, психического и социального развития ребенка дошкольного возраста, который необходим для успешного усвоения школьной программы.

Год от года в школах повышают требования к уровню интеллектуального развития детей, в связи с чем многие родители делают акцент на развитие мышления ребенка, отдавая его с самых ранних лет в различные кружки студии. При этом в современном обществе существует тенденция растить малыша дома, в лучшем случае определяя его в детский сад в последний год перед школой. Соответственно перед поступлением в школу наблюдается следующая картина — мышление развито на высоком уровне, ребенок умеет писать и читать, но его эмоциональная социальная сферы развиты недостаточно. Ребенок не умеет контролировать свои поступки, выполнять правила работы, не может усидеть на месте, соблюдать тишину. Кроме того, он «не наигрался» и учебная мотивация оказывается не сформированной так же, как и способность к фантазии и моделированию. В социальном плане у детей часто отсутствуют коммуникативные навыки, умение свои действия согласовать с другими людьми и представления о вежливости. То есть современные дети, опережая своих предшественников в интеллектуальном плане, «не дотягивают» до них в личностном и социальном развитии. В связи с этим логично возникает вопрос о гармонизации развития дошкольника.

В современной отечественной психологии отмечается до сих пор нерешенность проблемы подготовки ребенка к обучению в школе, которая заключается в решении сроков начала школьного обучения, определения критериев готовности ребенка к обучению в школе. Но современные психолого-педагогические исследования свидетельствуют о том, что, если к моменту поступления в школу ребенок не накопит ярких впечатлений, полезных и интересных сведений, если у него разовьется потребность выяснить непонятное, узнавать новое, то у него не будет создана прочная основа для усвоения системы научных знаний в школьном обучении [1, 5].

Под психологической готовностью к школьному обучению понимается также необходимый и достаточный для освоения школьной учебной программы в условиях обучения в коллективе сверстников уровень психического развития ребенка. Уровень актуального развития должен быть таким, чтобы программа подготовки попадала в «зону ближайшего развития» ребенка.

«Зона ближайшего развития» определяется результатом, которого ребенок может достичь в сотрудничестве со взрослым. Сотрудничество при этом понимается очень широко: от наводящего вопроса до прямого показа решения задач (Л. С. Выготский, Н. П. Гуткина) [2, 4].

Формирование психолого-педагогической готовности к обучению представляет собой становление и развитие

психологической системы учебной деятельности — совместной деятельности, которая осуществляется в системе «ученик-учитель», «ученик-ученик». Так как в современных образовательных технологиях активно используются групповые формы обучения, то важным качеством готовности к школьному обучению становится социальная зрелость.

Вместе с тем ситуация школьного обучения требует от ребенка активного решения новых сложных коммуникативных задач: организации делового общения учеников друг с другом и с учителем по поводу изучаемого материала и др. Поэтому очень важно уже в дошкольные годы развить у ребенка высокие формы общения со взрослыми и сверстниками, что составит предпосылку формирования нового типа взаимоотношений между учителем и учеником, между одноклассниками.

В дошкольном возрасте влияние общения на ориентировочно-исследовательскую деятельность ребенка опосредует воздействием общения на становление личности ребенка и его самопознание. Развитая потребность в общении стимулирует самопознание ребенка в целях регуляции деятельности — своей и партнеров, и ведет к становлению сложных механизмов познавательной активности.

Коммуникативный опыт — один из важнейших факторов, определяющий, как представляет ребенок свои потребности и связанные с ними возможности. Поэтому естественно предположить, что общение влияет на смелость детей в поисках новой информации, на их настойчивость при решении когнитивных задач. Таким образом, необходимым условием успешного обучения являются социальные способности ребенка [3].

Интеллектуальная готовность к школьному обучению связано с развитием мыслительных процессов. От решения задач, требующих установление связей и отношений между проблемами и явлениями с помощью внешних ориентировочных действий дети переходят к решению их в уме с помощью элементарных мыслительных действий, используя образы. На основе наглядно-действенной формы мышления начинается складываться наглядно-образная форма мышления. С 5,5–6 лет дети становятся способны к первым обобщениям, основанным на опыте их первой практической предметной деятельности. Для полноценного развития ребенку дошкольного возраста необходимо общаться со сверстниками, взрослыми, играть в развивающие игры, слушать чтение книг, рисовать, лепить, фантазировать.

Речь ребенка является необходимым фактором готовности к школьному обучению. По мнению Л. С. Выготского, интеллектуальное и речевое развитие ребенка теснейшим образом взаимосвязаны [3]. Речь должна быть последовательной, развернутой, грамматически правильной и содержать логические отношения, а также критическое отношение к своим высказываниям.

При исследовании интеллекта с точки зрения готовности к школьному обучению на первый план должны

выйти характеристики, необходимые и достаточные для школьного обучения. Наиболее яркой такой характеристикой является обучаемость. Также к таким характеристикам относятся сформированность вербально-логического и наглядно-образного мышления. Ребенок должен владеть планомерным и расчлененным восприятием. Элементами теоретического отношения к изучаемому материалу, обобщенными формами мышления, основными логическими операциями и смысловым запоминанием.

Одним из главных познавательных процессов от развития, которого зависит успешность обучения, является внимание. Недостатки в сфере внимания определяют 75% школьных трудностей. В дошкольном возрасте внимание носит произвольный характер, у многих детей наблюдается низкая концентрация и распределение внимания, высокая рассеянность. У детей с гиперактивностью одной из сопутствующих особенностей является дефицит внимания. Поэтому одной из главных задач подготовки детей к школе является задача развития процессов внимания.

Мелкая моторика или графомоторные навыки, является существенным критерием для определения готовности ребенка к школе. Ее сформированность позволяет ребенку должным образом овладеть письмом.

Графомоторные навыки, в свою очередь зависят от сформированности зрительно-моторной координации, дыхательных функций, навыка самоконтроля и саморегуляции.

Воображение — еще одно необходимое качество будущего школьника — это психический процесс создания нового в форме образа или идеи. Как и другие психические процессы (восприятие, мышление, память), воображение развивается и формируется в течение всей жизни человека. В школе детское воображение становится важной предпосылкой обучения: ребенку нужно представлять себе ситуации, с которыми он никогда не сталкивался, создавать образы, не имеющие конкретного аналога в окружающей действительности, преобразовывать имеющийся образ, воображение является составной частью воли, как способности формировать цель будущего действия.

Ученые все чаще сходятся в одном мнении о том, что для успешного обучения ребенка в школе необходимы высокий уровень интеллектуального, волевого, нравственного развития, сформированность мотивационно-потребностной сферы, умение строить взаимоотношения в классе со сверстниками и учителем, и многое другое.

Литература:

1. Болотина, Л. Р., Баранов С. П., Комарова Т. С. Дошкольная педагогика: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. 2-е изд, испр. и доп. — М.: Академический Проект: Культура, 2011.
2. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка. — М.: Смысл, 2004.
3. Выготский, Л. С. Мышление и речь. Психологические исследования. Изд. 5, испр. — М.: Лабиринт, 1999.
4. Гуткина, Н. И. Психологическая готовность к школе. — М.: Академический Проект, 2012.
5. Свиридов, Б. Г. Ваш ребенок готовится к школе. — Ростов н/Дону: Феникс, 2010.

Межличностные отношения младших школьников в условиях детского оздоровительного лагеря

Скороделова Арина Романовна, студент

Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н. И. Лобачевского

В статье рассматривается проблема межличностных отношений младших школьников, обобщены особенности развития межличностных отношений младших школьников, а также представлен анализ особенностей их межличностных отношений во временных коллективах.

Ключевые слова: младшие школьники, межличностные отношения, детский оздоровительный лагерь

Interpersonal relations of younger schoolboys in the conditions of the camp

Skorodelova Arina Romanovna, student

Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod (Arzamas Branch)

The article deals with the problem of interpersonal relations of younger schoolboys, summarizes features of development of interpersonal relations of younger schoolboys and presents an analysis of the characteristics of their interpersonal relationships in the time bands.

Key words: junior high school students, interpersonal relationships, children's summer camp

Одной из важных задач современного оздоровительного лагеря является создание условий для полноценного проявления личностных функций субъектов взаимодействия в условиях конкретного учреждения. Временный детский коллектив летнего оздоровительного лагеря является педагогически управляемым явлением, внутри которого межличностные отношения опосредуются содержанием совместной деятельности и специально организованного общения, одновременно отражающие и общественно, и личностно значимые цели и ценности.

Временный детский коллектив, формируемый в условиях детского оздоровительного лагеря, несет педагогический и психологический потенциал в развитии личности воспитанника: формируется потребность в социальном соответствии, поиск друзей и соответствующее развитие коммуникативных навыков, формируются нравственные качества и межличностные отношения.

Проблема межличностных отношений младших школьников со сверстниками достаточно подробно изучалась многими отечественными психологами и педагогами (В.В. Абраменкова, А.А. Бодалев, И.В. Дубровина, Я.Л. Коломинский, М.И. Лисина, В.С. Мухина, Е.О. Смирнова, В.Г. Утробина, Д.И. Фельдштейн и др.). А.А. Бодалев характеризует понятие межличностные отношения как «систему установок, ожиданий, стереотипов, ориентаций, через которые люди воспринимают и оценивают друг друга» [1, с. 78]. По мнению В.С. Агеева, межличностные отношения характеризуются как «субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общения» [1, с. 14].

Авторы Б.С. Волков, М.В. Гамезо Г. Крайг, А.А. Реан, Е.И. Рогов и др. изучали межличностное взаимодействие как основной фактор, способствующий формированию и становлению личности. Младший школьный возраст наименее изучен и остается открытым периодом в области изучения межличностных отношений во временном детском коллективе [5, с. 78].

А.А. Бодалев пишет о том, что «младшие школьники отличаются подвижностью, любознательностью, большой активностью и непоседливостью. У младших школьников дружеские отношения формируются, как правило, между детьми одного и того же пола, их межличностные отношения складываются стихийно, на уровне симпатий. По мере ослабления связи с родителями ребенок все более начинает ощущать потребность в поддержке со стороны товарищей. Кроме того, ему необходимо обеспечить себе эмоциональную безопасность. Именно группа сверстников становится для ребенка тем своеобразным фильтром, через который он пропускает ценностные установки родителей, решая, какие из них отбросить, а на какие ориентироваться в дальнейшем» [4, с. 43].

По мнению Р.Т. Байярда, «младшие школьники жестко оценивают сверстников, которые в своём развитии ещё не достигли уровня самоуважения, не имеют собственного мнения, не умеют отстаивать свои интересы. Оценка поступков сверстников идет более максималистично и эмоционально, чем у взрослых. При всей ориентации на утверждение себя среди сверстников младшие школьники отличаются крайним конформизмом. Один зависит от всех, стремится к сверстникам и подчас готов выполнить то, на что его подталкивает группа» [2, с. 81].

Детский оздоровительный лагерь посещают дети, начиная с шести-семи летнего возраста. Уезжая в лагерь, младшие школьники нередко впервые на такой большой срок расстаются с близкими людьми, с привычными условиями, нуждаются в особой заботе взрослых. В работе с детьми младшего школьного возраста взрослому необходимо быть и инициатором (придумывать все), и организатором, и руководителем (раздавать поручения и контролировать их выполнение), и исполнителем, и их помощником. Опыт коллективной деятельности у младших школьников невелик, стремление к самостоятельности не подкрепляется нужными умениями, поэтому взрослым в оздоровительном лагере важно научить детей действовать сообща, заботиться друг о друге, быть добрыми, внимательными как друг к другу, так и к старшим. Но при всем этом необходимо помнить о стремлении детей к самостоятельности. Детям именно этого возраста больше чем кому-либо необходимо чувствовать себя нужными и защищенными [1, с. 56].

Как отмечает В. С. Агеев «межличностные отношения сверстников младшего школьного возраста в оздоровительном лагере зависят от многих факторов, таких как взаимная симпатия, общность интересов, внешние жизненные обстоятельства, половые признаки. Эти все факторы влияют на выбор взаимоотношений ребенка со сверстниками и их значимость. Поэтому взрослые должны быть внимательны по отношению ко всем детям группы, знать их отношения и взаимоотношения. Вовремя замечать какие-либо отклонения в отношениях и взаимоотношениях детей в группе» [1, с. 58].

А. А. Бодалев считает, что «для детей младшего школьного возраста наиболее характерны групповые дружеские отношения. Взаимодействиями управляют групповые нормы, которые влияют на каждого члена группы. Взаимодействие со сверстниками становится все более важным и оказывает практически основное влияние на социальное и личностное развитие детей младшего школьного возраста. В деятельности психолога детского оздоровительного лагеря играет огромную роль изучение особенностей межличностных отношений детей и успешное использование механизмов управления ими» [3, с. 119].

Н. А. Ольшанская отмечает, что «психолог оздоровительного лагеря в работе с детьми по развитию межличностных отношений младших школьников использует

следующие формы и методы: групповые игры и упражнения, анкетирование, беседу, наблюдение. Деятельность психолога оздоровительного лагеря по оптимизации межличностных отношений младших школьников со сверстниками предполагают профилактическую работу путем разъяснения младшим школьникам особенностей межличностных отношений, а также психокоррекционную работу с детьми, которые в силу личностных качеств наиболее предрасположены к конфликтному поведению. Психологу оздоровительного лагеря принадлежит ведущая роль в оптимизации межличностных отношений младших школьников, т. к. в начальной школе закладываются основы всей дальнейшей жизни ребенка. Работая с младшими школьниками, могут быть использованы наиболее распространенные приемы консультирования: эмоциональное заражение, элементы различных психотехник — арт-терапия, изо-терапия, сказкотерапия, игротерапия, внушение, убеждения, художественные аналогии, мини-тренинг и др., при этом консультационная беседа может быть наполнена различным содержанием и выполнять различные задачи — образовательные, психологические, психолого-педагогические» [7, с. 25].

Таким образом, взаимоотношениями управляют групповые нормы, которые влияют на каждого члена группы. Для детей младшего школьного возраста в условиях детского оздоровительного лагеря наиболее характерны групповые дружеские отношения. Межличностные отношения со сверстниками же становятся все более важными и оказывают практически основное влияние на их социальное и личностное развитие. Опыт коллективной деятельности у младших школьников невелик, стремление к самостоятельности не подкрепляется нужными умениями, поэтому взрослым в оздоровительном лагере важно научить детей действовать сообща, заботиться друг о друге, быть добрыми, внимательными как друг к другу, так и к старшим. Деятельность психолога оздоровительного лагеря по оптимизации межличностных отношений младших школьников со сверстниками предполагают профилактическую работу путем разъяснения младшим школьникам особенностей межличностных отношений, а также психокоррекционную работу с детьми, которые в силу личностных качеств наиболее предрасположены к конфликтному поведению.

Литература:

1. Агеев, В. С. Межгрупповое взаимодействие — М.: Изд-во МГУ, 2014. — 234 с.
2. Байярд, Р. Т. Ваш беспокойный подросток. — М.: Просвещение, 2008. — 224 с.
3. Бодалев, А. А. Психология общения. — М.: Академия, 2012. — 354 с.
4. Бодалев, А. А. Психология личности. — М.: МГУ, 2011. — 188 с.
5. Божович, Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте — М.: Просвещение, 2003. — 349 с.
6. Дейноу, Ш. Как пережить опасный возраст ваших детей — М.: МИРТ, 2005. — 379 с.
7. Ольшанская, Н. А. Техника педагогического общения: Практикум для учителей и классных руководителей — Волгоград: Учитель, 2013. — 74 с.

Развитие любознательности у детей старшего дошкольного возраста

Танхаева Елена Родионовна, студент

Руководитель: Кананчук Лидия Александровна, кандидат психологических наук, доцент
Иркутский государственный университет

В статье рассматривается проблема развития любознательности детей в старшем дошкольном возрасте, обосновываются педагогические условия развития любознательности.

Ключевые слова: ФГОС, любознательность, познавательная активность, познавательный интерес, старший дошкольник

На современном этапе развития системы образования в условиях реализации ФГОС одной из важнейших задач выступает развитие у детей любознательности. Это связано с тем, что любознательность играет важную роль в процессе развития ребенка, в его познавательной деятельности. Любознательность является одним из признаков познавательной активности ребенка и отражает его стремление осуществлять поиск новой информации, осваивать ее в процессе познания окружающего мира.

Любознательность представляет собой интегральное свойство личности, которое включает в себя совокупность эмоциональных, интеллектуальных и волевых свойств. Основой любознательности является познавательная потребность или познавательный интерес.

В старшем дошкольном возрасте любознательность приобретает более выраженный характер. Это связано с тем, что у детей активно формируется мышление, они приобретают навыки исследовательской деятельности, расширяется их кругозор, формируются разнообразные интересы. В тоже время как указывают исследователи, без специально организованной работы развитие любознательности у детей старшего дошкольного возраста затруднено. Недостаточное развитие любознательности проявляется в пассивности в познавательной деятельности, несформированности интересов и способов познания. Интересы у детей могут носить неустойчивый характер, быстро угасать. В практике дошкольных образовательных учреждений развитию любознательности уделяется внимание, но происходит это часто бессистемно.

В старшем дошкольном возрасте проявления любознательности у многих детей являются достаточно выраженными. О них свидетельствуют следующие критерии познавательной деятельности ребенка: наличии интереса к окружающим объектам, продуктивность и речь. Дети, у которых любознательность хорошо развита, стремятся проникнуть в сущность явления. Поэтому в разных видах деятельности они проявляют интерес к пониманию устройства того или иного объекта, его сущностным характеристикам, его свойствам и природе.

Продуктивность любознательности проявляется в количестве задаваемых вопросов, их качестве, способности выдвигать предположения. На уровне речи развитие любознательности проявляется в том, насколько ребенок способен грамматически правильно выстраивать вопросы,

выразительно, аргументировано выражать свою точку зрения.

Развитие связной речи в старшем дошкольном возрасте оказывает благоприятное влияние на формирование у детей умения формулировать свои мысли, задавать разные вопросы, обсуждать, вступать в диалог со взрослым и сверстником, отстаивать собственное мнение.

Н. Б. Шумакова указывает, что по количеству вопросов у детей старшего дошкольного возраста можно сформировать общее представление о степени выраженности у него любознательности, потому, что любознательный ребенок задает вопросы довольно часто и эти вопросы направлены на понимание сущности того или иного объекта или предмета, либо его взаимосвязи с другими объектами и явлениями окружающего мира [7].

Е. В. Жихарева считает, что в старшем дошкольном возрасте складываются благоприятные предпосылки для развития любознательности. Прежде всего, у детей в значительной мере обогащается представление об окружающем мире, которое служит источником для развития познавательных интересов детей [1].

По мнению Н. Ц. Купарадзе, при условии хорошо организованной развивающей предметно-пространственной среды, грамотного педагогического руководства разными видами деятельности ребенка создаются благоприятные условия для развития любознательности. Чем больше ребенок узнает о разных объектах, явлениях тем больше у него возникает разнообразных вопросов, на которые он ищет ответы. Это способствует развитию любознательности. Кроме того, в старшем дошкольном возрасте усложняются виды деятельности, которыми занимается ребенок, и активно развиваются новые виды деятельности, в частности, исследовательская деятельность и экспериментирование [4].

Любознательность побуждает ребенка искать ответы на свои вопросы, выдвигать предположения и, используя разные способы познания, подтверждать либо опровергать выдвинутые гипотезы. Этот возрастной период важен для развития познавательной потребности ребенка, которая находит выражение в форме поисковой, исследовательской активности, направленной на обнаружение нового. Поэтому преобладающими становятся вопросы: «Почему? Зачем? Как?». Нередко дети не только спрашивают, но пытаются сами найти ответ, использовать свой

маленький опыт для объяснения непонятного, а порой и провести «эксперимент».

Анализируя работы исследователей, занимающихся проблемой развития любознательности в дошкольном возрасте, мы отметили, что возникновение любознательности обеспечивается посредством создания определенных условий. К их числу Е. С. Калитина относит следующие:

1. Наличие внешних условий, помогающих получать новые впечатления в разных областях знаний, осуществлять ту или иную деятельность. Эти условия относятся к развивающей предметно-пространственной среде.

2. Накопление соответствующего опыта, в результате которого деятельность становится частично знакомой.

3. Создание положительного отношения к данной деятельности или к данному предмету, на основе которого формируется желание ребенка заниматься этой деятельностью, и формируются психологические предпосылки развития интереса [2].

Раскрывая сущностные характеристики данных условий, авторы отмечают следующее. По мнению Е. Э. Кригер, формирование положительного отношения к той или иной деятельности может осуществляться двумя путями.

Первый путь — формирование положительного отношения к деятельности заключается в том, что в ней формируются положительные эмоции в процессе взаимодействия с объектом деятельности, в процессе самой деятельности и по отношению к людям, которые участвуют в этой деятельности, то есть ко взрослым и сверстникам.

Формированию этого отношения способствует проявление взрослым эмоциональной включенности в деятельность, эмпатии по отношению к ребенку, положительного отношения к результатам его деятельности [3].

В этом аспекте большое значение имеет также создание ситуаций успеха посредством посильной преодолимой трудности задания и общественная оценка.

В работе Е. Э. Кригер указывается, что создать эмоциональное отношение легче, если новая деятельность характеризуется наличием связи с уже знакомыми видами деятельности и прежними интересами [3].

Второй путь формирования положительного отношения к деятельности заключается в формировании понимания ее смысла, а также личной и общественной значимости. Это осуществляется посредством образного рассказа о смысле деятельности, доступного объяснения и показа значимого результата.

В тоже время исследователи отмечают, что только формирование положительного отношения к деятельности не может выступать ключевым условием развития любознательности, поскольку, в этой деятельности еще нет существенного для развития познавательных интересов. Поэтому Н. Ц. Купарадзе отмечает, что возникновению любознательности способствует правильно организованная деятельность. Она должна соответствовать следующим требованиям:

— подготовка основы для проявления любознательности (стимуляция потребности в данном объекте или данной деятельности, усвоение определенных знаний и умений);

— создание отношения к предмету или деятельности, перевод смыслообразующих мотивов в более близкие;

— организация систематической поисковой деятельности, в которой реализуется истинная любознательность. Ее отличают проявления познавательного интереса и внутренней мотивации, познания и выполнения данной деятельности [4].

Еще одним требованием является построение деятельности таким образом, чтобы в процессе работы у ребенка возникали вопросы, и они побуждали его ставить новые задачи, которые не исчерпывались в данной конкретной деятельности, например, на занятии, и ребенок мог переносить свои интересы в другие виды деятельности.

В работе Е. В. Жихаревой отмечается, что развитие любознательности занимает продолжительное время, это процесс, который требует систематичности и целенаправленности [1].

Для того, чтобы развивать любознательность, некоторые авторы предлагают создавать следующие условия: способствовать возникновению недоумения и вопроса у ребенка в процессе деятельности, содействие постановке и принятию ребенком задачи для самостоятельного решения, организация поиска решения задачи через преодоление определенных трудностей, решение задачи и показ перспективы данной работы.

Организованная таким образом деятельность будет носить поисковый характер, и способствовать достижению ребенком радости познания, закреплению положительных результатов, вырабатывающих стойкий динамический стереотип любознательности, которая постепенно будет формироваться в личностное качество.

Использование поисковой, исследовательской деятельности, наличие проблемных ситуаций, являются очень важными в развитии любознательности, поскольку, ребенок должен сталкиваться с проблемой, у него должны возникать вопросы, противоречия, к разрешению которых он будет стремиться.

Эффективным методом развития любознательности является использование различных занимательных игр, упражнений, заданий, доступных детям по возрасту. Главной особенностью данных видов заданий является то, что они должны обладать определенным эффектом новизны и сюрпризности для того, чтобы стимулировать познавательную потребность или познавательный интерес ребенка. Кроме того, как отмечают многие исследователи, важное значение в развитии любознательности принадлежит взаимодействию со взрослым, умение взрослого предлагать ребенку разнообразную информацию, ставить перед ним проблемные вопросы, влияет на стимулирование его познавательных интересов.

Чем более глубокой становится исследовательская деятельность ребенка, тем более насыщенной и выраженной

становится любознательность, тем шире становятся познавательные интересы ребенка.

По мнению К.М. Рамоновой, одним из ключевых условий развития любознательности также является развивающая предметно-пространственная среда. На данный момент в психолого-педагогической литературе обозначена важнейшая роль организации развивающей среды для развития личности ребенка [5].

Н.В. Сигида установила, что для оптимизации процесса развития любознательности дошкольников в процессе их познавательной деятельности важное значение имеет насыщение предметно-пространственной среды материалами, предметами, которые обеспечивают инициирование интереса к познанию мира, а также активизируют творческую и исследовательскую деятельность детей [6].

Еще одним важным условием развития любознательности у детей старшего дошкольного возраста, которое целесообразно отметить, является повышение профессиональной компетентности педагогов.

Практика работы дошкольных образовательных учреждений показывает, что представления у педагогов о любознательности как личностном качестве, представление о ее природе, системном характере, структурных компонентах, являются сформированными недостаточно.

Это препятствует организации целенаправленной систематической работы по развитию любознательности, в которой будут решаться задачи по формированию всех структурных компонентов любознательности, будут создаваться условия для развития любознательности в разных видах деятельности.

На современном этапе с учетом компетентного подхода в образовании мы полагаем, что важное значение имеет повышение профессиональной компетентности педагогов ДОО в вопросах развития любознательности детей. Это будет способствовать тому, что педагоги в своей практической деятельности будут создавать условия для развития любознательности, что, в свою очередь, положительным образом скажется на общем развитии у детей дошкольного возраста, в формировании у них познавательной деятельности, развитии их познавательных интересов, мыслительной активности и т. д.

Обобщая вышесказанное, мы можем сделать вывод о том, что развитие любознательности детей старшего дошкольного возраста необходимо организовывать с учетом ряда условий: обогащение предметно-развивающей среды, организация систематической поисковой деятельности, формирование положительного отношения к деятельности, повышение компетентности педагогов в развитии любознательности детей.

Литература:

1. Жихарева, Е. В. Психологические особенности любознательности девочек и мальчиков старшего дошкольного возраста [Текст] / Е. В. Жихарева, Е. В. Маликова // МНКО. 2013. № 6 (43). URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-lyuboznatelnosti-devochek-i-malchikov-starshego-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 04.04.2016).
2. Калитина, Е. С. Развитие любознательности детей старшего дошкольного возраста посредством включения в опытно-экспериментальную деятельность [Текст] / Е. С. Калитина // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2014. № 36. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-lyuboznatelnosti-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-posredstvom-vklyucheniya-v-opytno-eksperimentalnuyu-deyatelnost> (дата обращения: 07.11.2016).
3. Кригер, Е. Э. Педагогические условия развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста [Текст]: автореф. дис. канд. пед. наук / Е. Э. Кригер. — Барнаул, 2010. — 17 с.
4. Купарадзе, Н. Ц. Формирование любознательности у детей старшего дошкольного возраста [Текст] / Н. Ц. Купарадзе. М., 2011. — 121 с.
5. Рамонова, К. М. Особенности и пути развития любознательности у детей дошкольного возраста [Текст] / К. М. Рамонова. СПб, 2007. — 187 с.
6. Сигида, Н. В. Развитие познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста в процессе игр-экспериментирования [Текст] / Н. В. Сигида, Н. Д. Середкина // Студенческая наука XXI века: материалы IX Международ. студенч. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 23 апр. 2016 г.). В 2 т. Т. 1 / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. — № 2 (9). — с. 150–153.
7. Шумакова, Н. Б. Диалог и развитие творческой активности у детей // Развитие творческой активности дошкольников [Текст] / Н. Б. Шумакова / под ред. А. М. Матюшкина. — М.: Педагогика, 2011. — с. 10–35.

К вопросу о рабочем положении в висе на перекладине при выполнении подтягивания

Тимохина Лариса Михайловна, доцент

Национальный исследовательский университет «Московский институт электронной техники»

На начальном этапе обучения очень важно заложить занимающимся надежный фундамент («базу») для формирования рациональной техники выполнения подтягивания, одним из основных направлений которого будет являться освоение базового технического навыка — виса (как рабочего положения) с выполнением и сохранением «рабочей осанки» на снаряде (перекладине). Ведь при отсутствии знаний о структуре, правилах и условиях его выполнения, механизме формирования данного двигательного навыка невозможно организовать обучающий процесс [2].

В данной статье раскрываются правила (требования) к выполнению виса как рабочего положения при выполнении контрольного теста в рамках ГТО и этапы освоения рабочей осанки в висе.

Ключевые слова: Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс ГТО, подтягивание, начальный этап обучения, навык, рабочее положение, вис, рабочая осанка

Введение: 6 октября 2015 года президентом РФ Путиным В.В. подписан указ «О введении в действие с 1 сентября 2016 года в Российской Федерации Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО) — программной и нормативной основы физического воспитания населения». Одним из обязательных тестов является тест «подтягивание в висе на перекладине» — упражнение, выполнение которого позволяет объективно определить и оценить уровень развития основного физического качества человека (силовой выносливости). Помимо этого «подтягивание» является обязательным тестом общероссийской базисной учебной программы для Высших учебных заведений по физической культуре и нормативом по физической подготовке военнослужащих Российской Армии [8].

Результаты наблюдений во время соревнований* за выполнением контрольного теста свидетельствуют об отрицательной тенденции — несоответствии «рабочего положения» в висе требованиям ГТО, а именно:

- не принимается правильное исходное положение — вис хватом сверху на ширине плеч с выпрямленными в вертикальной плоскости руками, туловищами и ногами, стопы вместе;
- не фиксируется положение виса: как в стартовом положении, так и после прихода из виса на согнутых руках в конечное положение (на 0.5 секунды);
- сгибание ног в коленных суставах;
- согнутые руки в локтевых суставах при приходе в исходное положение;

Данные факты (ошибки) актуализируют [1] тему статьи — поиск адекватного подхода к средствам и методам формирования необходимого в подтягивании технического (базового) навыка — «виса» как основного рабочего положения и сохранения «рабочей осанки» в нем и доведения данного навыка до необходимой степени совершенства.

Цель. Конкретизировать общетеоретические сведения о структуре (модели) рассматриваемого упражнения —

«виса на перекладине» как рабочего положения для выполнения подтягивания с соответствующей для него «рабочей осанкой» и рассмотреть два взаимосвязанных компонента учебного процесса (его начального этапа обучения):

- рациональную технику выполнения виса как рабочего положения при подтягивании;
- подбор средств и методов технической подготовки занимающихся для приобретения
- полноценного навыка «рабочей осанки» в висе.

Результат. На основании и в результате анализа и обобщения сведений научно-методической литературы, а также учитывая результаты педагогических наблюдений во время занятий по силовой подготовке и соревнований, предлагаются:

1. характеристика упражнения «вис на перекладине» как средство технической подготовки;
2. основы техники выполнения «виса» на перекладине;
3. методика освоения «рабочей осанки» в висе, которая включает в себя:
 - средства (упражнения) технической подготовки;
 - поэтапную программу обучения;
 - оптимальный объем нагрузки для каждого обучающегося занятия;
 - практические рекомендации по повышению качества освоения технического навыка — «рабочей осанки» в висе на основе предложенной методики обучения.

Одной из составляющих процесса обучения «подтягиванию» (его начального этапа) — является техническая подготовка, которая базируется на основе освоения двигательного навыка — «виса», неразрывно связанного с выполнением и сохранением

* — Всероссийский форум «Знак ГТО — знак моего качества» (проводимый на базе спорткомплекса МИЭТ в октябре 2015, 2016 г.); ежегодные соревнования по «военному троеборью» для студентов 2-го курса, поступающих на военную кафедру МИЭТ.

рабочей осанки в нем и доведения данного навыка до необходимой степени совершенства. С одной стороны, «вис» является основным рабочим положением подтягивания: это и фаза подготовительных действий (т. е. принятие рационального исходного положения и выполнения стартового движения, обеспечивающего действие на перекладине) и фаза завершающих действий (т. е. придание действию окончательной формы). С другой стороны, «вис» — это технический навык, необходимый для выполнения подводящих упражнений, используемых на этапе начального обучения подтягиванию. Поэтому именно с «висом» напрямую связано овладение рациональной техникой исполнения изучаемого упражнения (подтягивания) и построения на этой основе адаптированной методики обучения.

Отсутствие понимания значимости и четкого представления о «висе» как о наиболее важном техническом моменте подтягивания и, как следствие, невладение данным двигательным навыком, будут являться не только ограничивающим фактором для самого процесса обучения «подтягиванию», но и иметь такие последствия, как неспо-

собность технически правильного выполнения не только самого теста «подтягивание в висе на перекладине» (в рамках «ГТО»), но и подводящих упражнений, связанных с висом (в процессе обучения).

Для устранения данной проблемы и ликвидаций, вытекающих из неё последствий (что и будет являться целью тренировочного процесса), необходимо освоить рациональное рабочее положение для выполнения подтягивания.

Основой рабочего положения на снаряде являются:

1. «вертикальный» вис с характерными для данного упражнения особенностями (таблица 1);
2. техника выполнения «вертикального виса» (данное упражнение подчиняется некоторым общим положениям, что объясняется анатомо-физиологическими особенностями человеческого тела и действиям определенных физических закономерностей) [7] — что и определяет общие основы техники его выполнения (с соответствующей для него «рабочей осанкой»), характерной особенностью которой является положение тела спортсмена на снаряде (таблица 2).

Таблица 1. Характеристика «вертикального виса»

1. — положение занимающегося на снаряде	положение, при котором плечи занимающегося находятся ниже точек хвата [6];
2. — осевая нагрузка	фронтальная;
3. — характерные особенности для данного упражнения	<ul style="list-style-type: none"> • нестабильная позиция (в виду отсутствия опоры ногами); • статическая поза, т. е. неподвижное положение в висе (в виду действия на тело человека почти неизменных по величине и направлению сил), связанное с удержанием тела занимающегося (и его звеньев) в течении необходимого интервала времени; • силовая поза — характеризуется проявлением изометрического режима работы мышц (т. е. развивая напряжение, мышца не меняет своей длины) с соответствующей для него минимальной величиной энергозатрат; • равновесная поза — характеризуется сохранением устойчивости заданного статического положения на снаряде (вис, включающий в себя положение тела спортсмена под опорой, характеризуется более-менее устойчивым равновесием, при котором любое отклонение тела от заданного (обычно отвесного) положения всегда связано с появлением внешней силы — моментом силы тяжести (как вращающей внешней силы), которая автоматически независимо от желания спортсмена, возвращает его тело в первоначальное устойчивое положение [4].

Таблица 2. Основы техники выполнения «виса»

1. — положение занимающегося на снаряде	тело совершенно выпрямлено и максимально вытянуто книзу;
2. — положение плечевого пояса	провисание в грудино-ключичных и плечевых суставах (под действием тяжести тела) [3] — что характерно для «пассивного» виса;
3. — напряжение мышц	активное напряжение мышц-сгибателей пальцев и «пассивная» работа мышц отдельных сочленений [4];
4. — положение позвоночника	кривизна позвоночника сглажена;
5. — положение рук	руки в локтевых суставах выпрямлены, но не напряжены;

6. — положение ног	<ul style="list-style-type: none"> • ноги выпрямлены в тазобедренных и коленных суставах; • носки ног оттянуты и соединены;
7. — положение головы	<ul style="list-style-type: none"> • голова держится прямо/слегка наклонена вперед, находится между рук; • взгляд направлен вперед-вверх;
8. — хват руками	<ul style="list-style-type: none"> • гриф перекладины находится посередине ладонных поверхностей; • величина силы хвата — постоянно крепкая; • глубина хвата — средняя; • хват сверху (прямой), требующий меньших затрат мышечных усилий, чем хват снизу (обратный); • обхват грифа — четырьмя пальцами сверху и большим пальцем снизу (т. е. большой палец противопоставлен остальным) [3]; • расстояние между кистями — равняется ширине плеч спортсмена.

Только такое положение тела в виси, а оно должно находиться в фиксированном положении в ходе выполнения всего упражнения («подтягивания») является наиболее рациональным, т. к. способствует поддержке статического и динамического равновесия тела и наименьшей затрате мышечных усилий для выполнения (в дальнейшем) максимального количества его повторений. Что и является «рабочей осанкой» в виси, ведь по определению «рабочая осанка» — это наиболее целесообразное расположение звеньев тела спортсмена для выполнения предстоящей работы [7].

Характеристика данного упражнения отражает преимущественное направление тренировочного процесса (технической подготовки), задачами которого (причем взаимосвязанными) будут являться:

1. овладение техникой правильного («пассивного») виса в сочетании с навыком сохранения статической устойчивости в нем (в различных равновесных ситуациях);

2. овладение «рабочей осанкой» (одним из важнейших элементов рациональной техники подтягивания, связанного с удержанием рационального рабочего положения на снаряде).

В качестве решения поставленных задач предлагается методика обучения (представляющая собой 3-х этапный процесс обучения) с использованием 3-х групп средств (упражнений), которые создают соответствующие условия для анатомического воздействия на определенные мышечные группы. Помимо этого, данные упражнения носят не только обучающий, но и подводящий характер [7]. А также, являясь как классическими, так и прикладными, они дополняют друг друга и могут комбинироваться (таблица 3):

1. 1-й этап обучения — этап предварительной подготовки — формирование двигательного умения:

— задачи: начальное владение основными деталями техники «виса»(его составляющими: направлением, амплитудой, степенью мышечных усилий, управляющими движениями в суставах); воспитание способности к статическим усилиям;

— средства: статические (выполненные в облегченных условиях) и динамические силовые упражнения; имитационные упражнения на подсобных снарядах (с фиксацией положения отдельных частей тела);

— методы: решения частных двигательных задач, использования подводящих упражнений;

— объем нагрузки: при выполнении статических упражнений — 2–3 подхода по 8–20 секунд, динамических — 3 подхода по 6–10 повторений с интервалом отдыха между подходами — 1,5–2 минуты.

2. 2-ой этап обучения — этап специальной подготовки — обучение «пассивному» вису на перекладине:

— задачи: овладение техникой правильного виса (окончательное формирование двигательного навыка); дальнейшее развитие силовых и статических способностей;

— средства: статические упражнения, выполняемые в облегченных условиях; динамические; силовые упражнения;

— методы: выполнение упражнения в целом; при незначительном изменении обычного стандарта гимнастического снаряда; применение дополнительных зрительных раздражителей (ориентиров); соревновательный метод;

— объем нагрузки: при выполнении статических упражнений — 3–4 подхода по 10–25 секунд, динамических — 3 подхода по 8–12 повторений с интервалом отдыха между подходами — 1,5–2 минуты.

3. 3-ий этап обучения — этап совершенствования — освоение и закрепление навыка «рабочей осанки» в виси:

— задачи: сохранение необходимой позиции в различных условиях (воспитание умения противостоять при выполнении упражнения сбивающим воздействиям внутренних и внешних факторов [7]);

— средства: упражнения, используемые на 2-ом этапе, усложненные статические упражнения, использование различных отягощений, использование нестандартных снарядов, выполнение упражнения в утомленном состоянии/без предварительного опробования снаряда);

— методы: выполнение упражнения в целом; соревновательный метод;

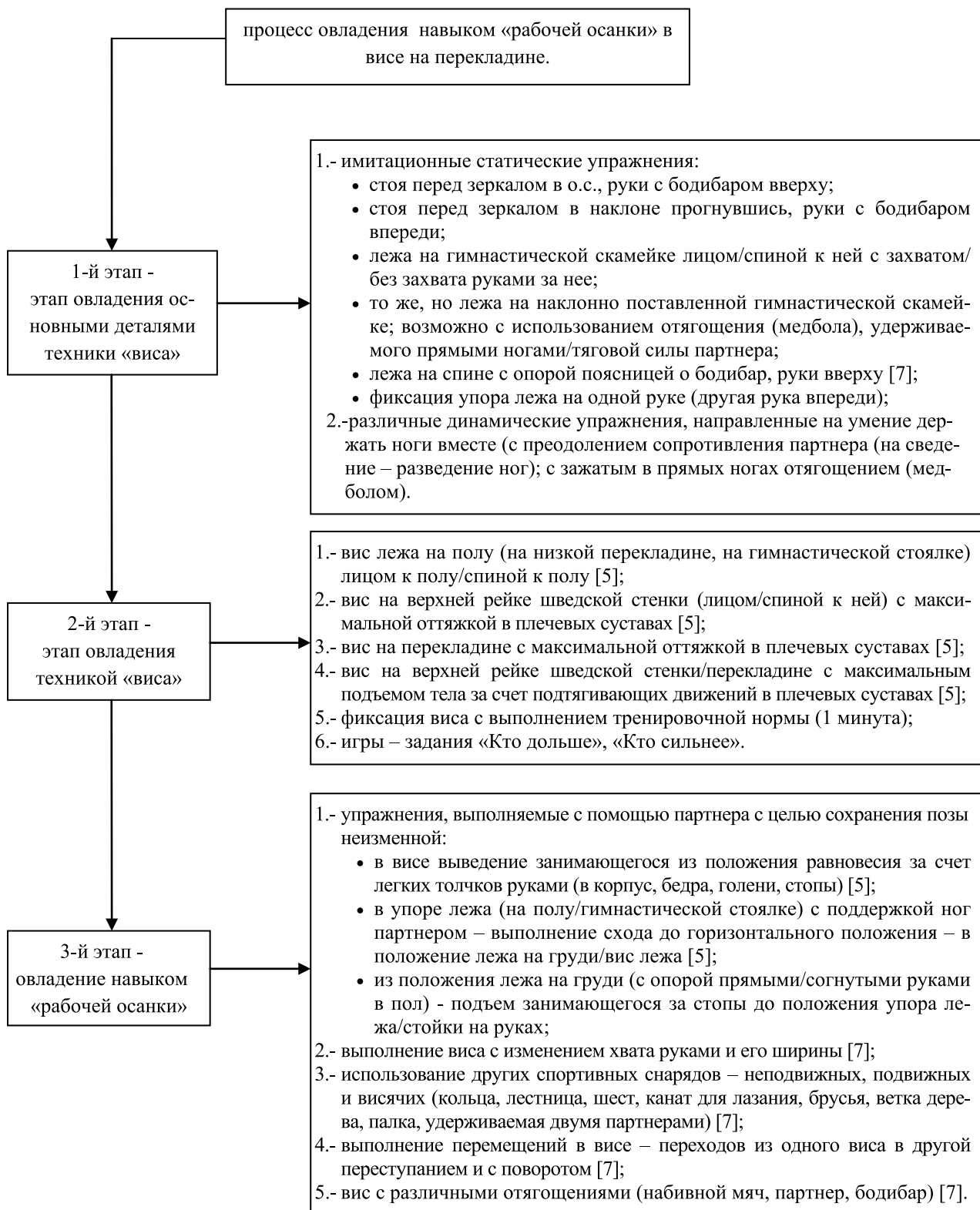
— объем нагрузки: постепенное увеличение количества подходов и времени удержания статических положений.

В заключение остается сказать, что для формирования навыка рациональной осанки необходимо:

1. осознать важность овладения составляющих рациональной осанки;

2. заниматься систематически;
3. первоочередно овладеть навыком правильного выполнения упражнения;
4. не допускать небрежности при выполнении упражнения;
5. параллельно с освоением «рабочей осанки» все-сторонне развивать физические качества;
6. создать постоянство условий обучения — выполнения упражнения с поэтапным увеличением сложности подводящих упражнения и нагрузки.

Таблица 3. Процесс овладения навыком «рабочей осанки» в вися на перекладине



Заключение. В данной статье предложена методика обучения рациональному рабочему положению спортсмена на перекладине для выполнения подтягивания, основной составляющей которой является моделирование (освоение) «рабочей осанки» в висе, отвечающей требо-

ваниям ГТО. Эта задача требует решения ряда теоретических и технических вопросов, связанных с освоением «рабочего положения» — «пассивного» виса, с формированием двигательного навыка — «рабочей осанки» в висе и организации обучающего процесса.

Литература:

1. Боген, М. М. Педагогический анализ техники ориентировочной части двигательного действия / М. М. Боген. — Москва: Физкультура и спорт, 1991. — с. 114–158.
2. Вельдяев, С. В. «Методика обучения рабочим осанкам в упражнениях на перекладине»: Диссертация России канд. пед. наук: 13.00.04: Волгоград, 1999–151 с. РГБ ОД, 61 · 00–13/996–5.
3. Гимнастика. Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / Г 484 М. Л. Журавин, О. В. Загрядская, Н. В. Казакевич и др.: Под ред. М. Л. Журавина, Н. К. Меньшикова. — 2-ое изд. стер. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 448 с.
4. Гимнастика. Учебник для техникумов физической культуры. Под редакцией М. Л. Украна и А. М. Шиенина. М., «Физкультура и спорт», 1977, с. 421.
5. Евсеев, С. П., Малеев А. Н. Формирование динамической осанки у гимнастов // Гимнастика. М.: ФИС, 1978. Вып. 1. с. 17–20.
6. Мамеко, В. А., Мельшина Д. Ю. Методика начального обучения маховым гимнастическим упражнениям на перекладине. Учеб. пособие по курсу «Гимнастика». ФГБОУ СПО «БГУОР». -Брянск, 2011–10 с.
7. Семенов, Л. П. Советы тренерам: Сб. упр. и метод. рекомендаций. — Изд. 2-ое, перераб. — М.: Физкультура и спорт, 1980. — 175 с., ил.
8. Тимохина, Л. М., Артамонов А. В. К вопросу о силе хвата при обучении подтягиванию / материалы VII международной научной конференции / актуальные задачи педагогики. — Чита, 2016. — 185 с.

Основные аспекты развития речи учащихся младших классов общеобразовательной школы

Хамидова Мухайёхон Обидовна, кандидат филологических наук, доцент
Наманганский государственный университет (Узбекистан)

В данном материале приводятся основные аспекты развития речи учащихся начальной школы.

Человек всю жизнь совершенствует свою речь. Он, пользуясь богатыми возможностями нашего языка, старается, чтобы его речь была ровной и выразительной. Этот процесс особенно эффективен в детском возрасте. С детского возраста он чувствует потребность в коммуникации, в выражении собственных мыслей и слушании чужих.

В процессе изучения в школе основ предмета развитие речи ученика эффективнее, чем в другие периоды его жизни. Потому что каждый предмет играет важную роль в развитии речи ребёнка и открывает путь к использованию в речи возможностей родного языка.

Уроки чтения в качестве предмета объединяют эти возможности, открывают новые грани в речи; вводят в прекрасный литературный мир речи ученика. Уроки чтения совершенствуют ученическую речь, обогащают её.

В учебной программе стандарта обучения говорится: «В проведении учебных занятий предполагается работа над речевыми навыками, работа над текстами и книгами,

развитие связной речи ученика. Речь — инструмент взаимоотношений между людьми».

Великий учёный-мыслитель Авиценна в своем произведении «Тадбири манозил», возвеличивая речь, говорит: «Если вы общаетесь в обмене мнениями будете соблюдать правила благодушия, не собьёетесь с пути и не встретите препятствия». Значит, хорошо произнесённая речь в определении народным языком является пищей души. Именно поэтому в Государственном стандарте обучения обращено пристальное внимание устной речи и поэтапной культуре речи 1–4 классов.

В новой редакции Государственного стандарта обучения (ГСО) в части «Родная речь» в разделе «Показатели, определяющие смысл обучения» общие требования, предъявляемые к развитию речи учеников, следующие:

— Правильное произношение слов, подробное устное и письменное изложение мнения насчёт прочитанных произведений.

— Увеличение словарного запаса и активное использование слов в речи.

— Частичный, полный, сокращённый пересказ содержания прозаического произведения.

— Сравнение литературных произведений и вынесение соответствующих суждений.

В третьей части ГСО значения, навыки, которыми должен овладевать ученик, обозначены следующим образом:

1 класс — устная речь должна быть правильной и ровной;

2 класс — устная речь должна быть правильной и ровной;

3 класс — правильность и ровность устной речи, ровная монологическая речь, чувствительность общения в диалогической речи, его последовательность, логическая правильность и точность;

4 класс — правильность и ровность устной речи, ровность монологической речи, логическая правильность и чувствительность общения в диалогической речи.

Таблица 1

№	класс	Требования к устной речи ученика
1	1 класс	
2	2 класс	
3	3 класс	
4	4 класс	

Выполнение обозначенных выше задач проводится в соответствии требованиям, предъявляемым программой к технике чтения. Точное выполнение указанных в программе требований может стать основой развития связной речи учащихся.

Потому что обучение правильному чтению имеет большое значение в формировании на требуемом уровне устной речи и навыков правильного изложения мыслей.

Таблица 2

№	Класс	Требования
1	1 класс	— Правильное произношение звуков;
2	2 класс	— правильное чтение слов;
3	3 класс	— ровное чтение с соблюдением тональности слов;
4	4 класс	— чтение к концу года 5 стихов по памяти;
		— чтение по памяти загадок и скороговорок.
		— Правильное произношение звуков;
		— правильное чтение слов;
		— ровное чтение с соблюдением тональности слов;
		— отражение знаков препинаний предложения в речи;
		— использование считаемых и разделяющих различий сказок, загадок, пословиц и песен;
		— правильное произношение слов и идиом;
		— правильное написание предложений;
		— ровное и образное чтение с соблюдением тональности предложения;
		— отражение в произношении знаков препинания предложения;
		— соблюдение тональности;
		— знание 15 стихотворений, иметь представление о сказке, пословице, скороговорке, песне, загадке, колыбельной и рассказе.
		— Правильное и образное чтение слов и идиом, соблюдение при чтении тональности предложения;
		— отражение в речи знаков препинания предложения;
		— правильное использование считывания и деления;
		— соблюдение тональности;
		— правильное произношение научных терминов, пересказ 20 стихотворений;
		— знание сказок, пословиц, скороговорок, песен, загадок, рассказов и повестей.

В учебной программе ГСО говорится следующее: «В процессе проведения учебных занятий подразумевается развитие основных навыков речевой деятельности учащихся: работа над текстом, работа над текстом книги, развитие связной речи и его речевой культуры.

В начальных классах в развитии речи учащихся соблюдают некоторые требования. В частности, ниже требования, которые предъявляются к речи учащихся.

Г. Эрнзаров определяет приведённые:

1) Осмысленность и логичность речи учащихся.

2) Речь должна быть точной и богатой на речевые обороты.

3) Речь должна быть эффектной и понятной слушателю.

4) Безупречность техники чтения для правильного построения речи.

А. Гуламов и Б. Кобилов одобряют предъявление к речи учащихся следующие требования:

1. Соответствие речи к обстановке.
2. Осмысленность речи.
3. Её логическая правильность и точность.
4. Богатство и разнообразие речи.
5. Грамматическая правильность речи.
6. Простота и чистота.

К. Касимова и другая группа учёных к речи учащихся на чальных классов ставят следующие требования:

1. Осмысленность речи.
2. Её логичность.
3. Точность произношения.
4. Богатство на речевые обороты.
5. Разборчивость речи.
6. Эффективность.
7. Чёткость.

Видно, что мнения, высказанные выше, дополняют друг друга и, будучи связаны между собой, последние подразумевают следующие требования.

В частности, под обстановкой речи подразумевается состояние слушателя и говорящего в момент воспроизведения речи. Это обстоятельство вбирает в себя очень много разнообразных обстановок — от окружающих участников речи предметов до их уровня речи, цели и возможностей говорящего.

Обстоятельство речи важно в создании формы речи. Самым удобным путём обмена мнениями близкостоящих собеседников является устная речь. Устная речь имеет много свойств относительно обстановки речи. Определённо, если говорящий один, а слушателей много, требуется меньшее использование жестов и соблюдение обстановки при громком звуке, излагать мнение последовательно и связно. Такая речь проявляется в освещении учеником теоретических задач, в его ответах в процессе изложения определённой темы в классе.

Именно поэтому нужно уделять отдельное внимание правильному использованию в такой речи последовательности мысли, отраслевых терминов, голосового тембра, связывания предложений между собой.

Важным компонентом обстоятельства речи является учитывание говорящим уровня слушателей. Это один из самых необходимых компонентов. Наш народ уделяет огромное внимание именно этой составляющей. В ряде народных пословиц вроде «Говори внимающему» говорится о том, что речь нужно излагать так, чтобы слушатели все поняли. Для этого ученики должны работать над тем, как донести одну и ту же мысль малышам, ровесникам, тем, кто старше, знакомым и незнакомым слушателям.

Не надо забывать, что речь бывает осмысленной, если она соответствует обстановке речи. Ученик может пра-

вильно излагать те события, с которыми он ознакомился лично. Только та мысль, излагаемая на основе точных данных, наблюдений и впечатлений, может привлечь внимание других.

Речь без мысли не нравится ни ученику, ни другим.

Во многих случаях ученику даётся задание рассказать про неизвестные ученику вещи и происшествия. Это приводит к легкомысленности и недостаточной освещённости речи. Поэтому надо давать ученику задание только по тем обстоятельствам, с которыми он знаком.

Ещё одно требование, предъявляемое к речи ученика, это то, что его речь должна быть логически правильной, четкой и последовательной.

Если в речи каждая мысль логически обоснована, это повышает эффективность речи. Это требует от каждого ученика внимательно относиться к каждому предмету или происшествию, давать каждому правильную оценку и на основе этого строить правильную речь. Ученик, излагающий одну мысль, должен уметь связать её логически со второй; различать первостепенную мысль, относящуюся к теме, от второстепенной мысли, не допускать повторения.

Речь — продукт логического мышления. Он тесно связан с видами умственной деятельности, такими как сравнение, группировка, обобщение.

Невозможно отделить осмысленность речи от её логичности. Осмысленная речь логична, а логическая речь осмысленна. Для выполнения данного требования с периода обучения чтению овладевают навыками речи, для усовершенствования речи учащихся 1-х классов надо следить за недостатками его речи не только на уроках чтения, а на всех занятиях, включая и внеурочные. Во 2-х классах переходят на сплошное чтение. Повышается и словарный запас. Учащиеся при помощи учителя определяют основную мысль изученного произведения. Обращается внимание на чистоту речи. Ученик учится правильно использовать слова, повышается скорость речи, он регулирует голос и его тональность. В 3-ем классе окончательно формируются навыки сплошного чтения. Ученики овладевают умением осмысленного и выразительного чтения, самостоятельной работой над усвоением содержания текста, определением последовательности событий, излагаемых в рассказе. В речи используют пословицы, речевые обороты. Учащиеся 4-х классов осмысленно относятся к речевым оборотам, обеспечивающим логичность и осмысленность речи, и могут пересказать прочитанный текст в выборочном или сокращённом виде. У них повышается активность речи. Чёткость речи — четкость мысли. Ученик, рассказывающий об известном ему предмете или пересказывающий прочитанный текст, должен уметь излагать мысль самыми подходящими речевыми средствами — словом, словосочетанием, предложением, изобразительными средствами. Именно тогда он добивается яркости мысли, избавляется от неуместного повторения, использования слов-паразитов и неуклюжего построения предложения. Для четкости и насыщения речи языковыми средствами необходимо выполнение нижеследующих правил:

- овладение навыками правильного построения речевых построений, определяющих основную мысль;
- не допускать неуместного повторения слов;
- неиспользование речевых единиц с неизвестным смыслом;
- записывание новых слов и терминов в словарную тетрадь с последующим изучением их правописания;
- заучивание наизусть стихотворений, пословиц, прозаических отрывков, произведений устного народного творчества;
- правильное и продуктивное использование видов слов в соответствии с их формой и содержанием (омонимы, синонимы и антонимы);

- увеличение словарного запаса и соблюдение правил литературного языка.

Мы в изложенном выше материале перечислили основные требования, предъявляемые к речи учащихся. Эти требования крепко связаны между собой, и ученики добиваются хорошей речи путем выполнения этих требований. Именно поэтому преподаватель не должен на уроках чтения обращать внимание на одну сторону или оставить изучение одного из требований на следующий этап обучения. Только соблюдение вышеизложенных правил способствует эффективности работ по развитию речи в начальных классах.

Речевая готовность детей к школе

Чемоданова Алла Валентиновна, воспитатель
МБДОУ г. Иркутска «Детский сад № 37»

Речь — сложная функциональная система, составляющие которой меняются в зависимости от целей и мотивов деятельности, умения ставить коммуникативные задачи и выстраивать план общения, от ситуации. На предмет готовности к школьному обучению на первый план в интеллектуальном развитии дошкольника выступает в основном его речь. Как показывает практика, родители первоклассников нередко обращаются к специалистам с проблемами нарушения у ребенка письма и чтения — дисграфией и дислексией (частичное расстройство процессов чтения и письма). Применительно к младшим школьникам вернее говорить не о расстройстве, а о трудностях овладения письменной речью. И чаще всего это результат неправильной подготовки детей к школе.

Наиболее распространенный вид нарушений письменной речи у младших школьников — акустическая дисграфия, в основе которой нарушение распознавания фонем, обусловленное неточностью слуховой дифференциации звуков при правильном произношении. Дети с такими проблемами производят замену букв, обозначающих фонетически близкие звуки, смешивают буквы, обозначающие глухие и звонкие, свистящие и шипящие согласные, допускают оптические замены (неправильное изображение пространственного соотношения элементов букв, не дописывание этих элементов или добавление лишних, зеркальное написание букв; замена и смешение графически сходных букв). Нарушения письменной речи — комплексная проблема, требующая оказания необходимой помощи ребенку и участия всех специалистов.

Следующая часто встречающаяся проблема — это дислексия. Дислексия — это специфическое нарушение способности к чтению. Ребенок, страдающий дислексией, затрудняется с чтением: допускает ошибки, не понимает

содержания прочитанного. При этом он может не испытывать другие трудности с обучением. Дислексия может стать не только препятствием для обучения, но и отрицательно повлиять на речевое развитие ребенка, на психическое здоровье и формирование его личности. Задача педагогов — грамотное сопровождение и обучение на разных образовательных уровнях воспитанников.

Что же включает в себя основная речевая готовность детей к школе? Речевая готовность дошкольника подразумевает правильное произношение всех звуков родного языка, навыки словообразования и грамматически верного оформления высказываний, умение связно рассказывать и пересказывать. К семи годам ребенок должен владеть элементарными учебными навыками: производить звуковой анализ слова, находить первый и последний звук в слове, называть по порядку все звуки в слове, делить слова на слоги, определять количество звуков и слогов в слове.

Помимо речевых проблем остро стоит вопрос коммуникативного взаимодействия детей со сверстниками и взрослыми. Нарушение коммуникации — одна из значимых проблем будущего школьника. Ребенок с хорошо развитой речью легко вступает в общение с окружающими, может понятно выразить свои мысли, желания, задать вопросы, договориться со сверстниками о совместной игре. Школьное обучение — это непрерывный процесс общения. Чтобы научить ребенка общаться, следует сформировать необходимые навыки:

- не перебивать говорящего,
- говорить самому только после того, как собеседник закончит свою мысль,
- использовать в речи слова вежливого общения.

Для того чтобы ребенок научился хорошо говорить, чтобы у него сформировалась связная речь, то есть умение

связно выражать свои мысли, эмоции, представления, необходима определенная система.

Все педагоги знают о влиянии речевой среды на детей. Правильная организация речевой среды позволяет эффективно воздействовать на речь детей, направляет на формирование активного познавательного отношения к системе родного языка. Зависимость речи детей от особенностей речи людей, с которыми они живут и общаются, очень велика. Одной из самых важных составляющих речевой среды является грамотная речь педагога. Неправильно оформленная речь, нелитературные выражения могут явиться причиной того, что ребенок не сможет в полном объеме воспринять языковую норму родного языка. Влияние речевой среды на развитие речи может быть положительным, если ребенок окружен людьми, владеющими культурой речи, и если взрослые, общающиеся с детьми, поощряют их активную речь. Общение является важнейшим условием развития нормальной речи.

Не менее важно стимулирование речевой активности детей. У ребенка должен быть стимул для разговора. Этим стимулом могут стать новые впечатления: экскурсии в театр, в музей, на природу, в зоопарк. Чем разнообразнее жизнь ребенка, тем больше поводов для разговоров. Постепенно у ребенка формируются представления об окружающем мире. Он ежедневно сталкивается с предметами и явлениями. Задает вопросы: «Что это? Как называется? Из чего сделано? Для чего это нужно?» Понятные и обстоятельные ответы взрослых способствуют обогащению словаря детей, помогают детям познать их свойства и качества.

Дошкольнику свойственна игра. Именно в игре ему надо помочь понять смысл каждого слова и запомнить его, научить употреблять слово к месту. Для закрепления нового слова можно показать картинку с изображением предмета или явления, прочитать рассказ или стихотворение о них, поупражняться в употреблении нового слова в различных ситуациях. Очень важна собственно языковая работа над словом. Специалисты предлагают целую систему упражнений на подбор антонимов и синонимов к

заданному слову; отыскивание антонимов в рассказах, пословицах, поговорках; продолжение предложения с антонимами; составление предложений с синонимами и другие игры со словом.

При поступлении в школу ребенок должен правильно произносить звуки родного языка. Ошибки в произношении — основа многих школьных трудностей при обучении письму и чтению. Кроме того, дети в школе очень стесняются неправильного произношения, становятся робкими, затрудняется их общение со сверстниками. Коррекция звукопроизношения — сложный, длительный процесс. Поэтому следует обратить внимание на речь в возрасте 4–5 лет, когда до школы есть еще время. Иначе эти дефекты закрепятся, и ребенок будет писать так, как говорит. В итоге неизбежны ошибки и при письме.

Одной из причин дисграфии является так называемая фонематическая глухота. Многие первоклассники не слышат некоторые звуки, другие путают близкие по звучанию, третьи не могут вычленивать один звук. Между тем уже в 4 года можно научить ребенка проводить звуковой анализ слова.

У детей 6–7 лет должны быть сформированы навыки связной речи. Дошкольник должен уметь содержательно, грамматически правильно, связно и последовательно излагать свои мысли. Начинать развивать связную речь лучше всего с пересказа. Через пересказ дети приобщаются к подлинно художественной речи, запоминают образные слова, овладевают родным языком. Затем следует обучать ребенка составлению описательного рассказа. Хорошим стимулом может стать игрушка. После освоения рассказа — описания можно перейти к составлению небольших сюжетных рассказов по серии картинок, по одной картине. Обучение рассказыванию оказывает влияние на все стороны речевого развития ребенка.

Таким образом, систематическая комплексная работа по развитию речи детей дошкольного возраста, позволит качественно подготовить воспитанников к обучению в школе.

Литература:

1. Ушакова, О. С. Развитие речи дошкольников. — М.: Просвещение, 2003 г.

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Системный подход в подготовке специалистов с высшим физкультурным образованием

Абдурасулова Гульбахор Бурхановна, кандидат педагогических наук, доцент
Узбекский государственный институт физической культуры (г. Ташкент)

В статье рассматриваются вопросы совершенствования учебного процесса путем построения структурной модели деятельности специалиста по физической культуре, а также влияния различных видов спорта на формирование педагогических умений.

Ключевые слова: высшее физкультурное образование, модель

Проблемы совершенствования высшего образования, моделирование деятельности специалиста давно находятся под пристальным вниманием многих ученых.

Анализ научных работ, посвященных разработке моделей специалистов по физической культуре и спорту, позволяет сделать заключение, что деятельность преподавателя физического воспитания и тренера по избранному виду спорта носит многофункциональный характер.

Так, изучению проблем деятельности и подготовки специалистов по физической культуре и спорту посвящены исследования И.Н. Решетень, В.М. Корецкого (1982), Г.С. Туманяна (1987), А.Я. Корха (2000), Р.С. Саламова (2004), А.Н. Абдиева (2004) и др.

Исходя из того, что педагогическую деятельность в сфере физической культуры и спорта можно рассматривать как сложное системно-структурное образование со специфическими функциями и взаимосвязями, подход к изучению функциональной деятельности специалистов с высшим образованием должен быть построен на основе системно-структурного анализа и метода экспертных оценок [3].

Системный подход основан на объединении исследуемых объектов в совокупности, установлении свойств и связей внутри нее, а также на выделении факторов, наиболее важных для достижения поставленных целей. В свою очередь математико-статистические методы экспертных оценок дают возможность определения количественных отношений между зависимыми и независимыми переменными, характеризующими объект исследования, представляют для исследования учебного процесса значительный интерес, так как обеспечивают точность суждений, их доказательность, чего не хватает педагогической науке.

Основное содержание настоящей работы посвящено вопросу совершенствования учебного процесса путем построения структурной модели деятельности преподавателей физического воспитания, при этом моделью будет являться ранжированный по значимости ряд качеств, необходимых для высокопрофессиональной деятельности преподавателей. Именно определения для вышеуказанной профессии важности качеств, представляющих собой знания, умения и навыки, может, на наш взгляд, служить инструментом, обеспечивающим специализированную, углубленную подготовку студентов педагогических вузов обучающихся на факультетах физ. воспитания к предстоящей трудовой деятельности.

Целью работы является построение такой модели и на ее основе выработка конкретных рекомендаций, указывающих пути совершенствования учебного процесса по осуществлению дифференцированного подхода в подготовке специалистов с высшим физкультурным образованием.

В результате анализа научной литературы был составлен большой перечень профессиональных умений [3,4,6,7], присущих преподавателям физического воспитания.

Эти умения были предложены ведущим преподавателями кафедр физического воспитания педагогических вузов, а также УзГИФКа для экспертизы методом предпочтения.

Целью экспертизы явилось выявление наиболее важных качеств, комплексно отражающих суть профессиональной деятельности специалистов с высшим физкультурным образованием, а также определение степени влияния спортивной специализации на формирование профессиональных умений педагога по физической культуре.

В результате обработки экспертных оценок были выделены доминирующие умения, получившие наибольшее количество баллов. Эти умения, согласно классификации предложенной Н. В. Кузьминой (1973) были разделены на 5 функциональных групп профессионально-педагогической деятельности: коммуникативные, гностические, двигательные, конструктивные, организаторские.

Построенная модель деятельности специалиста с высшим образованием, работающего по специальности преподавателя физического воспитания включала в себя три модели: модель подготовки специалиста основанная на мнениях студентов IV курса, прошедших педагогическую и практику; действующая модель, основанная на мнениях слушателей факультета повышения квалификации, имеющих стаж практической работы не менее 5 лет; идеальная модель, основанная на мнениях профессорско-преподавательского состава кафедр физического воспитания педагогических вузов.

Мнения экспертов каждой группы проверены на согласованность путем расчета коэффициента конкордации. Уровень согласованности мнений экспертов каждой группы оказался достаточно высоким ($W=0,79$).

Каждая из построенных моделей представляет собой сложную структуру, звеньями которой являются 5 основных вида деятельности специалистов, работающих в области физической культуры и спорта: конструктивная деятельность, коммуникативная деятельность, организаторская деятельность, гностическая деятельность, двигательная деятельность.

Безусловно, структура деятельности преподавателя физического воспитания много сложнее и разветвленнее. Но в настоящем исследовании рассматривается только узко профессиональная сторона деятельности данной специальности.

Для того чтобы проверить, отличаются ли друг от друга и насколько звенья построенной модели был использован Н-критерий Краскела-Валлиса [1]. Сравнения проводи-

лись по каждому звену структурных моделей, представляющему из себя различные виды профессиональной деятельности. В результате вычисления получены следующие значения Н:

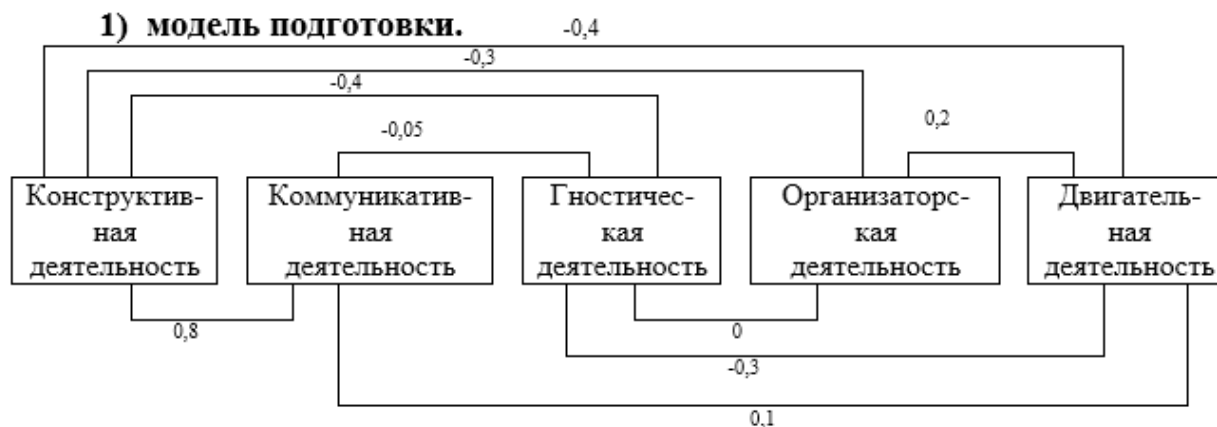
- 1) конструктивная деятельность $H=3,96$;
- 2) коммуникативная деятельность $H=1,665$;
- 3) гностическая деятельность $H=1,527$;
- 4) организаторская деятельность $H=0,775$;
- 5) двигательная деятельность $H=0,985$.

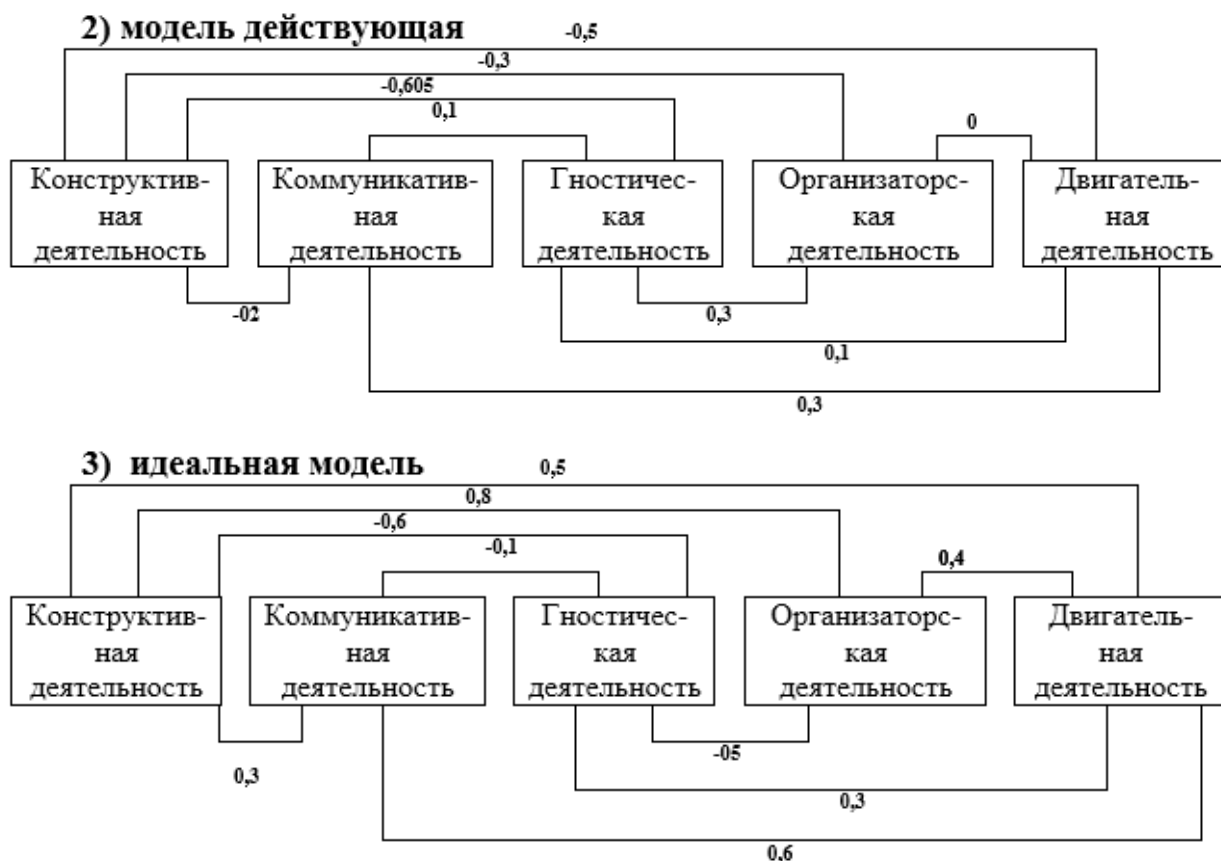
Сравнение вычисленных значений с табличными значениями, позволяет сделать следующий вывод: так как все расчетные значения Н меньше табличного значения Н-критерия, то нуль гипотеза о принадлежности выборок к одной генеральной совокупности отвергается и принимается альтернативная гипотеза: рассматриваемые выборки существенно отличаются друг от друга. Это значит, что построенные модели существенно различаются.

Модели специалиста требуют целостного анализа внутреннего строения его профессиональной деятельности. Всякое целостное образование имеет свое содержание и структуру. Содержание — есть совокупность тех элементов и процессов, которые составляют основу объектов, а структура — это закономерность, устойчивая связь и взаимоотношение частей и элементов целого, системы [3].

Для исследования содержания определенной профессиональной деятельности необходимо выявить не только совокупность её компонентов, но и вскрыть их взаимосвязь и взаимозависимость. Для этого требуется установить, как коррелируют между собой звенья внутри каждой модели, имеется ли какая-нибудь закономерность связей между различными видами деятельности.

Для расчета степени взаимосвязи внутри моделей был использован ранговый коэффициент корреляции Спирмена (2). С помощью вычислений определены следующие значения коэффициентов корреляции внутри моделей профессиональной деятельности преподавателя физического воспитания:





Приведенные данные, отражающие характер взаимосвязей видов деятельности внутри модели подготовки, действующей модели и идеальной модели преподавателя физического воспитания, вскрывают сложную систему связей звеньев профессиональной деятельности.

Наличие отрицательных значений коэффициентов корреляции говорит о том, что различные виды деятельности имеют на практике совершенно независимые противоположные способы реализации, требующие конкретных умений и навыков.

Говоря о моделировании деятельности специалиста в целях совершенствования процесса его подготовки в вузе, необходимо определить, что же будет являться эталоном — действующая модель, идеальная или модель подготовки. Исходя из того, что обучения в вузе — наилучшим образом подготовить специалиста к предстоящей практической деятельности, мы считаем, что эталонной является действующая модель, построенная на основе мнений, высказанных слушателями курсов повышения квалификации.

Сопоставляя мнения студентов (модель подготовки) с эталонной моделью, можно установить, какие недостатки имеются в учебном процессе факультетов физического воспитания педагогических вузов. Проанализировав мнения, высказанные преподавателями кафедр физического воспитания, можно найти способы, которые дают возможность ликвидировать эти недостатки.

Анализируя результаты опроса специалистов о степени влияния различных видов спорта на формирование педа-

гогических умений, считаем необходимым отметить следующее: наиболее формируемыми профессиональными качествами и способностями в спортивных играх были отмечены воля к победе (4,97 б.), активность (4,85), самообладание (4,68 б.), выдержка, решительность, трудолюбие, чувство долга, общительность. В сложнокоординационных видах спорта 100% респондентов поставили на первое место творческое отношение к делу (5,00 б.), затем ответственность (4,93 б.) и трудолюбие (4,93 б.).

Участники анкетирования, имеющие специализацию спортивные единоборства, выделили волю к победе, стрессоустойчивость и активность, представители циклических видов спорта — трудолюбие (5,00 б.), воля к победе (4,86 б.), настойчивость (4,82 б.) и выдержка (4,82 б.).

Выявлено что, при занятиях спортивными играми, по сравнению с другими видами спорта, в наибольшей степени формируются педагогические способности, волевые, интеллектуальные и психофизиологические качества. Таким образом, подтвердилось мнение, высказываемое большинством специалистов и исследователей о правомерности постановки вопроса, что существует разница влияния занятий различными видами спорта на процесс формирования необходимых профессиональных умений.

Результаты проведенных исследований сводятся к следующему: построена модель преподавателя физической культуры, состоящая из трех моделей: модель подготовки, действующая модель, идеальная модель. Внутри каждой модели существует сложная структура межзвеньевых зависимостей.

Сравнения показателей модели подготовки с характеристиками действующей модели выявили недостатки в профессиональной подготовке студентов факультетов фи-

зического воспитания, выявлены причины и конкретные пути устранения этих недостатков.

Литература:

1. Закс, Л. Статистическое оценивание. — М.: Статистика, 1976.
2. Зацюрский, В.М. Спортивная метрология. — М.: ФиС, 1982.
3. Колотилова, И.М., Таранова А.В., Малыхина Л.А. Функциональные характеристики «моделей» деятельности преподавателя ВУЗа. — Ташкент, 1987.
4. Корх, А.Я. Тренер: Деятельность, личность: Учебное пособие. — М.: Терра — Спорт, 2000.
5. Решетень, И.Н., Каргополов Б.Г. Проблема моделей личности, деятельности и подготовки специалиста по физической культуре и спорту // Теория и практика физической культуры. — № 11. — 1982.
6. Педагогика физической культуры и спорта [Текст]: учебник для студ. вузов. Обуч. по спец. 032101 — Физическая культура и спорт / под ред. С.Д. Неверковича. — М.: Физическая культура, 2006. — 518 с.
7. Педагогика физической культуры [Текст]: учебник / М.В. Прохорова [и др.]. — Изд. 3-е., доп. и перераб. — М.: Путь: Альянс, 2006. — 288 с.

Особенности взаимосвязи данных физического развития, двигательной подготовленности, функционального состояния студенток

Бабичева Ирина Вячеславовна, кандидат педагогических наук, доцент
Ташкентский университет информационных технологий (Узбекистан)

Статья посвящена выявлению взаимосвязи между показателями физического развития, двигательной подготовленности, функционального состояния девушек для определения и научного обоснования направления коррекции образовательного процесса по физическому воспитанию студенток.

Ключевые слова: двигательная активность, уровень подготовленности, корреляционная зависимость, образовательный процесс

В настоящее время особую актуальность приобрела проблема обеспечения высокого уровня здоровья женщин. Если репродуктивное здоровье находится под контролем целой отрасли медицинских знаний, то оздоровление организма женщины в целом нуждается в основательных теоретических исследованиях и профилактических мероприятиях. В связи с этим необходимо усиление мер по формированию здорового поколения на основе последовательной реализации программы «Здоровая мать — здоровый ребенок», совершенствование системы охраны репродуктивного здоровья матерей и детей, приоритетного развития профилактического здравоохранения. Воспитание здорового поколения, формирование здорового образа жизни, укрепление здоровья молодежи не возможно без повышения качества образовательного процесса, обеспечения интересов молодого поколения и расширение возможностей для регулярных занятий спортом [2, 5].

На сегодняшний день многие авторы освещают вопросы повышения эффективности учебного процесса по физическому воспитанию в вузах с учетом особенностей женского организма и рассматривают проблемы дифференцированного подхода к комплектованию групп, научно

обосновывают тренирующий эффект средств, применяемых на занятиях по физическому воспитанию с учетом пола, состояния здоровья, физического развития, функциональных возможностей и уровня физической подготовленности студенток [1,3].

Целью данного исследования стало установление взаимосвязи между данными всесторонней подготовленности и развития студенток. Предполагалось, что определение и анализ данных двигательной подготовленности, физического развития, функционального состояния студенток и установление зависимости исследуемых данных, позволит выявить и научно обосновать направление коррекции образовательного процесса по физическому воспитанию студенток.

Для решения поставленных задач было проведено педагогическое исследование, организованное на базе Ташкентского университета информационных технологий со студентками I и II курса. Констатирующий педагогический эксперимент был направлен на определение показателей физического развития, двигательной подготовленности, функционального состояния студенток, и позволил констатировать исходный уровень исследуемых показателей,

оценке ниже средней; индекс массы тела испытуемых ниже нормы ($19,4 \text{ кг/м}^2$), при том, что физиологическая норма ИМТ = $21-25 \text{ кг/м}^2$.

Анализируя показатели функционального состояния выясняется, что у студенток I и II курсов показатель пульса в покое завышен — 76, 5 уд/мин, артериальное давление в норме.

Двигательную подготовленность определяли с помощью упражнений, в которых при различных режимах мышечной деятельности в равной мере участвуют различные мышечные группы. Эти упражнения включены в программу для высших учебных заведений и характери-

[illegible]

1 — возраст; 2 — масса тела; 3 — длина тела; 4 — вдох; 5 — выдох; 6 — пауза; 7 — ЭГК; 8 — ЖЕЛ; 9 — сила правой кисти; 10 — сила левой кисти; 11 — становая тяга; 12 — пульс; 13 — А/Д систолическое; 14 — А/Д диастолическое; 15 — ИМТ; 16 — УФС; 17 — прыжок в длину с места; 18 — бег 100 м; 19 — челночный бег 4x10м; 20 — бег 500 м; 21 — бег 1000 м; 22 — сгибания разгибания рук в упоре на гимнастической скамейке; 23 — поднимания туловища в сед из положения лежа на спине; 24 — приседания на правой ноге; 25 — приседания на левой ноге; 26 — подтягивания на низкой перекладине.

зуют основные физические качества (сила, скорость, выносливость).

Сравнивая полученные данные с нормативными требованиями, следует, что в беге на 100 метров, прыжки в длину с места девушки показывают слабый результат и не сдают на зачет тестов «Барчиной» П степени. Оценивая физическую подготовленность по результатам контрольных нормативов, предусмотренных типовой программой для вузов, следует отметить, что показатели силовой подготовки у студенток соответствуют оценке «хорошо», а показатели в беге на 100 м, 500 м, 1000 м, челночного бега 4х10 м оцениваются ниже оценки «удовлетворительно». Выявление уровня подготовленности студенток явилось подтверждением того, что образовательный процесс по физическому воспитанию не обеспечивает должный уровень двигательной активности, и требует соответствующей коррекции.

Для определения наиболее значимых показателей, обеспечивающих улучшение общей физической подготовленности девушек ТУИТ, были произведены расчеты корреляционной взаимосвязи данных физического развития, двигательной подготовленности, функционального состояния испытуемых по 26 параметрам, для выявления степени их взаимного влияния (таблица).

Корреляционный анализ показал между некоторыми параметрами высокую и среднюю степень зависимости. Установлена высокая корреляционная зависимость ($r=0,96-0,74$) между показателями физического развития и данных внешнего дыхания, выявлена взаимосвязь между основными антропометрическими параметрами (длина тела, масса тела, весоростовой индекс) и уровнем развития отдельных физических качеств. Проведенный корреляционный анализ выявил данные зави-

симости дыхательных возможностей от ИМТ студенток (ИМТ — выдох, $r=0,73$; ИМТ — пауза, $r=0,74$, ИМТ — вдох, $r=0,67$). Такая связь основана на том, что в формуле определения ИМТ имеются показатели массы тела и длины тела исследуемой.

Установлена тесная зависимость между показателями двигательной подготовленности девушек: приседаниями на правой и левой ноге ($r=0,70$); бегом на 100м и челночным бегом 4х10 м ($r=0,72$). Средняя связь между прыжком в длину с места и приседаниями на левой ноге ($r=0,51$); бегом на 500м и 100м ($r=0,53$); подтягиваниями на низкой перекладине и приседаниями на левой ноге ($r=0,53$); челночным бегом 4х10 м и 500 м ($r=0,53$); прыжком в длину с места и подниманием туловища в сед из положения лежа на спине ($r=0,54$); прыжком в длину с места и подтягиваниями на низкой перекладине ($r=0,64$); сгибанием рук в упоре лежа и подтягиваниями на низкой перекладине ($r=0,67$); челночным бегом 4х10 м и бегом на 1000 м ($r=0,69$).

Изложенные связи позволяют определить научно-обоснованное направление в выборе средств физического совершенствования студенток в процессе физического воспитания. Прежде всего, упражнения должны быть направлены на улучшение дыхательной и сердечно-сосудистой систем с использованием средств аэробного механизма энергообеспечения. Такими средствами могут быть упражнения оздоровительной аэробики, силовые упражнения, упражнения системы Пилатес, стретчинг. В то же время в арсенале средств физического воспитания студенток необходимо использовать упражнения, направленные на улучшение общей физической подготовленности и рассматриваемые, как средства мониторинга подготовленности обучающихся.

Литература:

1. Виленский, М. Я., Минаев Б. Н. Пути компенсации двигательной активности и повышения уровня физической работоспособности и подготовленности студенток // Теория и практика физической культуры. — 1975. — № 4. — с. 54–57.
2. Григорьева, В. Н. Состояние здоровья студенток как социальная проблема // На пути к гражданскому обществу: проблемы молодежи XXI века. Материалы международной научной конференции. — СПб: Изд-во СПб ГУЭФ, 2003. — с. 213–214.
3. Кошбахтиев, И. А. Основы физического совершенствования студентов. Учебник для преподавателей физического воспитания, студентов вузов. — Ташкент, 1991. — с. 108.
4. Куликов, Ю. А., Насриддинов Ф. Х., Афанасьев Ю. А. Физическое воспитание и врачебный контроль в вузе. — Ташкент, 1991. — с. 272.
5. Маскаева, Т. Ю. Физическое воспитание как средство улучшения репродуктивной функции девочек-подростков (на примере ритмической гимнастики): Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. — Москва, 2000. — с. 22.

Влияние вариативности приема подач на эффективность игры в современном настольном теннисе

Демчук Елена Евгеньевна, старший преподаватель;

Юдаков Антон Михайлович, студент

Поволжский государственный университет телекоммуникаций и информатики (г. Самара)

Существует множество литературы по поводу обучения выполнения подач, однако вопросам их приёма на наш взгляд достаточного внимания не уделено. В современном настольном теннисе подача является первым ударом, обеспечивающим начало нападения. Сегодня подача является одним из главных элементов настольного тенниса. Игроки специально разучивают технику этого удара, ведь грамотная подача — залог успеха всего розыгрыша. Более того, теннисисты тренируют несколько видов подач, рассчитанных на игру с соперниками разного стиля игры. Учитывая все выше сказанное, нужно понимать, как высоко значимость приема подачи, уметь эффективно и вариативно противодействовать всем видам разнообразных подач в современном настольном теннисе.

Во время приёма подачи принимающий игрок находится изначально в крайне невыгодном положении. То есть он не знает, в каком направлении, с какой скоростью и с каким вращением будет выполнена подача. К тому же у подающего игрока есть возможность исполнить задуманную подачу, сопровождаемую ложными и маскировочными движениями.

Поэтому на каждом учебно-тренировочном занятии необходимо уделять внимание не только подачам, но и их приёму.

При приёме подачи ноги согнуты в коленях настолько, чтобы можно было стартовать к мячу в любом направлении. Ноги на ширине плеч, стойка — на передней части стопы. Старт не с места, а как бы с ходу. Нельзя допускать фиксированной стойки — обязательно лёгкое покачивание центра тяжести тела, переступания ногами.

Лучше не стоять близко к столу: подойти вперёд всегда легче, чем отходить назад. Обратите внимание на стойку соперника, на угол наклона ракетки, на его кисть.

Наблюдения за действиями противника:

- стойка соперника;
- величина замаха (при большом замахе подача будет длинной и быстрой, при маленьком — короткой и медленной);
- направление движения;
- место ракетки (или сторона), которым выполняется удар;
- определение направления вращения по характеру полёта мяча (при подаче с нижним вращением мяч сначала летит быстро, а затем замедляет свой полёт, при верхнем вращении — наоборот: сначала медленно, затем быстро);
- определение подачи по месту удара мяча на столе соперника.

Стратегическая задача приёма подач — лишение подающего возможности провести атаку вслед за подачей, поиски возможности самому провести атакующие действия.

Отсюда становятся определенными тактические требования к приёму:

- сильные вращения или прямая атака с подач, выскакивающих за стол (длинные, в том числе и сложные по вращению; со средних по длине; с неудачных (для падающего) коротких);
- короткое или сложное по направлению и вращению, в том числе и длинное откидывание или подрезание мяча с коротких подач;
- атака с коротких подач.

Многие спортсмены на тренировочных занятиях, крайне мало, а некоторые вообще не уделяют внимания приёму подач. Нужно всегда помнить, если игрок не владеет приёмом подач, то до накатов, ударов, контрударов, свечек и топ-спинов дело просто не дойдет.

На практике применяют различные формы распознавания подач:

- по подготовке:

Характер подготовки противника к выполнению подачи может сообщить достаточно много полезной информации, как о параметрах подачи, так и о тактических намерениях противника.

Если ракетка для выполнения удара по мячу при подаче отводится влево, то, скорее всего будет выполнена подача с правым боковым вращением. Вращение мяча при такой подаче облегчает выполнения ударов и топ-спинов и, наоборот, затрудняет применение ударов с верхним вращением слева. Поэтому направление вращения такой подачи известно и тактическая направленность действий подающего ясна.

Если подача справа из левого угла, то, как правило, такая подача будет опасна, только если она будет короткой, так как такая же подача, но выполненная длинно, создаёт очень много возможностей для атаки правого угла подающего. Тактическая нацеленность такой подачи на активную игру справа со всего стола тоже довольно откровенна.

- по темпу полёта мяча:

Труднее всего распознать хорошо замаскированную смену верхнего и нижнего вращения. В этом случае следует использовать знание характеристик полёта мячей с верхним и нижним вращением: при верхнем вращении мяч летит сначала медленно, а затем — наращивает скорость; при нижнем вращении, наоборот, мяч отлетает от ракетки быстро, а затем начинает уменьшать скорость полёта.

Естественно, мгновенно оценить данную ситуацию очень трудно, но речь ведь идёт не о принятии решения в отдельном случае, а о целенаправленной системе тренировки приёма подач с различным направлением вращения мяча;

— по наличию информации:

Современная видеотехника предоставляет большие возможности для изучения подач потенциальных противников. Видеокамера вообще должна стать неизменным спутником сколько-нибудь серьёзного тренера или спортсмена, а для изучения подач и их приёма она просто незаменима.

Подачи потенциальных соперников подлежат изучению и обобщению в следующих параметрах:

1. характер вращения мяча;
2. длина полёта мяча;
3. направление полёта;
4. темп полёта мяча;
5. технико-тактический арсенал действий после подачи;
6. излюбленные подачи в зависимости от особенностей стиля, ракетки;
7. излюбленные подачи соперника при различном счёте в партии, встрече, в зависимости от этапа соревнований;
8. игровая позиция противника сразу после выполнения той или иной подачи.

— по звуку:

Звук удара мяча о ракетку при подаче с верхним вращением отличается от звука при подаче с нижним вращением и тем более от мяча, поданного плоско и длинно (хотя этот звук описать довольно сложно). Однако из практики известно, что звук удара ракетки по мячу изменяется в зависимости от силы и скорости их взаимодействия, поэтому такой способ определения (распознавания) характера подачи имеет право на существование.

В тоже время, порой невероятный шум в зале во время соревнований не только лишает спортсменов анализа подачи по звуку, но и способствует появлению у них неуверенности в приёме подачи.

Приём подач с использованием знания каких-либо отдельных параметров не может быть абсолютно надёжным, только если использовать весь комплекс предлагаемых наблюдений и находок, можно надеяться на серьёзное улучшение качества приёма подач.

Игрок, принимающий подачу, должен постоянно стараться понять намерения оппонента при его подаче и принять ее в соответствии с этими намерениями. В случае

ошибки при приеме очень важно не отчаиваться и не выходить из себя, а подумать о том, что ты сделал неправильно, и откорректировать свои действия. При приеме подачи, если можно атаковать, то нужно смело атаковать; даже если нет шанса на успех атаки, нужно изыскивать способ найти хорошую точку отскока мяча, чтобы соперник не смог атаковать.

Варианты приема коротких подач:

- срезка с нижним вращением;
- короткая срезка без вращения;
- длинная срезка с сильным нижним вращением;
- длинная срезка без вращения;
- атака в ответ на короткую подачу (скидка).

Варианты приема длинных подач:

- атака без вращения;
- атака топ-спином;
- блок;
- подрезка (применяется защитниками);
- длинная срезка без вращения;
- короткая срезка (атакующая срезка).

Варианты приема подачи средней длины:

- атака без вращения;
- быстрый топ-спин;
- короткая срезка;
- короткая срезка без вращения;
- длинная срезка;
- длинная срезка без вращения.

При приеме подачи нужно обращать особое внимание на скорость, точность попадания, изменение вращений мяча. Независимо от техники приема подачи, скорость выполнения приема должна быть главной — быстрыми должны быть не только легкий удар и вращение, но и срезка, блок. Следует обращать внимание на изменение зон попадания мяча. Изменение это предполагает, что игрок должен использовать прием подачи по диагонали и по прямой, скидку в оба угла, срезку коротких мячей и т. д. Изменения вращения мяча предполагает удары с нижним вращением мяча, несильный топ-спин, срезку с вращением и без вращения и т. п.

Важность подачи в настольном теннисе можно сравнить с первым ходом шахматиста. У подающего спортсмена конечно больше шансов захватить инициативу и вести «свою» игру; более того, сама подача может стать результативным ударом, но и принимающий игрок, обладающий глубокими знаниями и практическим опытом приема подач, имеет возможность качественно повлиять на положительный исход розыгрыша очка и всего поединка в целом.

Литература:

1. Байгулов, Ю. П. Роль подачи и как её тренировать // Настольный теннис. 1998. № 8.
2. Марков, В. Желанная победа // Настольный теннис. 1998. ЖЗ.
3. Орман, Л. Современный настольный теннис. М.: Ф и С, 1985.
4. Настольный теннис. Правила соревнований (под ред. Терешкина Н. П.). — М.: ВистаСпорт, 2015.
5. Шпрах, С. Приём подач // Настольный теннис. 1998. № 1.

6. Худец, Р., Настольный теннис. Техника с Владимиром Самсоновым. / пер. с англ. Белозеров О., — М.: Виста-Спорт, 2005.

Физиология силовых и контрольно-нормативных упражнений в тренировочном процессе по футболу

Зайниддинов Тожиддин Бахриддинович, старший преподаватель;
Сангиров Нуриддин Ирискулович, преподаватель
Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами (Узбекистан)

Ключевые слова: физиологии, сила, серия, упражнение, максимально-произвольная сила, двигательное действие, физическое воспитание, здоровье, физкультура, урок, физическая культура и спорт, метод

Силовое упражнение представляет из себя повторное выполнение однообразных двигательных действий с относительно низким темпом (1 цикл за 1–5 с) и значительным внешним сопротивлением (более 30% от максимального усилия). Заметим, что понятие упражнение часто используется как синоним целостного двигательного действия, например, подъем штанги из исходной позы и возвращение к ней. В этом случае последовательность однотипных упражнений называют серией. В этом пособии применим следующую терминологию:

1) двигательное действие (ДД) — целенаправленное управление звеньями тела, с помощью мышц, из исходной позы в конечную и обратно в исходную позу.

2) упражнение или серия — последовательное выполнение нескольких однотипных двигательных действий.

3) серия однотипных упражнений или суперсерия — последовательность однотипных упражнений или серий с короткими (20–60с) интервалами отдыха.

4) сет — последовательное выполнение разнообразных упражнений (серий, суперсерий) с короткими (1–3 мин) интервалами отдыха.

5) суперсет — последовательное выполнение разнообразных упражнений без интервала отдыха, в которых принимают участие одни и те же мышцы, но в зависимости от вида упражнения степень их напряжения меняется.

Эмпирические исследования показали, что с ростом внешнего сопротивления уменьшается максимально возможное количество подъемов снаряда или, как это еще называют, повторный максимум (ПМ). Внешнее сопротивление, которое в двигательном действии можно преодолеть максимум один раз, принимают как показатель максимальной произвольной силы (МПС) данной мышечной группы в данном двигательном действии. Если МПС принять за 100%, то можно построить зависимость между относительной величиной сопротивления и повторным максимумом.

При выполнении упражнения с интенсивностью 100% МПС атлет тратит в мышцах наличные запасы АТФ настолько, что для повторного двигательного действия вы-

полнить не может. Если интенсивность снизить до 80%, то спортсмен может поднять груз 8–12 раз. В этом случае при первом двигательном действии активны все мышечные волокна, однако часть из них 20–30% функционировали не в полную силу. Поэтому они тратят лишь малую долю энергии своих молекул АТФ. В паузе между подъемами активность мышц снижается. Согласно правилу рекрутирования мышечных волокон, большинство волокон снижают свою активность, в них происходит частичный ресинтез истраченных запасов АТФ за счет КрФ. При повторном подъеме часть мышечных волокон, которые активировались со 100% интенсивностью, теряют порядка 10% мощности, поэтому недостающую силу атлет находит в увеличении активности высокопороговых ДЕ. Раз от раза активность все более высокопороговых ДЕ растет и в момент максимальной активизации всех ДЕ наступает ощущение невозможности подъема груза в очередной раз. В рассматриваемом случае на 8–12 подъемов тратится 25–40 с, поэтому в мышечных волокнах успевает тратиться до 50–80% КрФ. Ресинтез КрФ по ходу упражнения и в первые 90 с отдыха идет в ГМВ в основном за счет анаэробного гликолиза, т. е. с образованием лактата (Ла) и ионов водорода (Н). Исчерпание запаса АТФ и увеличение концентрации ионов водорода, являются главными причинами отказа или невозможности продолжения упражнения. Однако при использовании партнера, который будет слегка помогать поднимать штангу, атлет сможет поднять груз еще 1–2 раза. Это приведет к очень сильному психическому стрессу, наступившему, длительной задержке дыхания, значительному снижению в мышцах запасов КрФ, а значит к появлению большого количества свободного Кр, Н, Ла.

Выполнение силового упражнения с интенсивностью 40–60% МПС требует выполнения 30–50 повторений заданного двигательного действия. Физиологические механизмы примерно такие же, как в уже описанном случае. Однако большая продолжительность приводит к развертыванию аэробного гликолиза в окислительных мышечных волокнах (ОМВ) и анаэробного гликолиза в гли-

колитических мышечных волокнах (ГМВ). Значительное накопление в мышце ионов водорода стимулирует выход из лизосом в саркоплазматическое пространство ферментов, разрушающих белки. Поэтому начинаются значительные разрушения внутренних структур, таких как миофибриллы, митохондрии, а также гормонов. Одновременно с этим начинают значительно интенсифицироваться дыхательные процессы и кровообращение. В экспериментах было неоднократно показано, что применение отягощений 40–60% МПС не дает какого-либо существенного эффекта в росте силы.

При выполнении упражнений с интенсивностью 70–100% МПС ведущими являются ЦНС и опорно-двигательный аппарат (ОДА). Однако имеются ряд особенностей в работе дыхательной и сердечнососудистой систем.

Выполнение упражнений до отказа требует особой организации дыхания. Исследования показали, что наибольшую силу атлет показывает при задержке дыхания и натуживании, меньшую силу он может продемонстрировать при выдохе, но очень трудно поднимать тяжести в момент вдоха. Поэтому в одном двигательном действии мы встречаем следующую последовательность: короткий вдох в момент удержания веса или его опускании (уступающий

режим функционирования мышц), задержка дыхания в момент сокращения и преодоления самого трудного участка траектории, выдох при снижении нагрузки на мышцы.

Натуживание приводит к росту внутригрудного давления, сердце уменьшается в размерах до 50%. Это вызвано как изгнанием крови из полостей сердца, так и недостаточным ее притоком. В этот момент ЧСС растет из состояния покоя с 70 до 100 ударов — это без выполнения силового упражнения, а систолическое давление повышается до 175–200 мм рт. ст.

Такое же высокое давление наблюдается сразу же после выполнения силового упражнения и относительно нормализуется через 1–3 мин. отдыха. Регулярные занятия силовыми упражнениями вырабатывают рефлекс, способствующие повышению артериального давления уже в состоянии покоя перед тренировкой, особенно перед соревнованиями и составляют в среднем САД= 156, а ДАД = 87 мм рт. ст., причем у тяжеловесов давление может составлять САД=170–180 мм рт. ст.

Контрольно-нормативные упражнения.

Использовались некоторые контрольно-нормативные упражнения, для уточнения общей и специальной степени физической подготовки юных футболистов.

Таблица 1

№	Название упражнения	Для развития физических качеств и техники игр футбола	Единицы меры	Методы измерения
1	Бег на 30 метров	Быстрота	Секунд	Электронные секундомеры
2	Бег на 60 метров	Быстрота	Секунд	Электронные секундомеры
3	Бег на 400 метров	Быстрота	Секунд	Электронные секундомеры
4	Бег с прыжком	Скоростно-силовая	Метр	Метровая рулетка
5	Челночный бег на 7х50 м	Быстрота, выносливость	Секунд	Электронные секундомеры
6	Бег на 2000 метров	Общая выносливость	Секунд	Электронные секундомеры
7	Приём и передача мяча	Техника управления мяча	Раз	Расчёт
8	Удар мяча по воротам	Повышение точности траектории мяча	Раз	Расчёт
9	Жанглирование мяча	Техника управления мячом	Раз	Расчёт
10	Передача мяча с воздуха на 20–40 м дистанции назначения места 4Х4 м. кв (по 6–10 попыток)	Техника управления мячом	Раз	Расчёт
11	Ведение мяча на 50 метров	Техника управления мячом	Секунд	Электронный секундомер

Каждое упражнение выполняется по две попытки, самый лучший результат засчитывается.

Кроме контрольно-нормативных упражнений в процессе тренировочных занятий использовались подвижные игры. Например:

— кто много забивает мяч в ворота.

— борьба за мяч.

— эстафета с мячом.

— удар мяча по квадрату.

— мяч другу.

— передача мяча в движении.

— ходьба с жанглированием мяча.

Литература:

1. Кошбахтиев, И. А. Основы оздоровительной физической культуры молодежи. Ташкент, 1994, 100 с.
2. Матвеев, Л. П. Теория и методика физической культуры. Уч. для инст. физ. культуры. М., «ФиС», 1991.
3. Матвеев, Л. П. Формы построения занятий в физическом воспитании. Метод, разраб. М., 1998, 74 с.

4. Пономарев, И. И с соавт. Физическое воспитание. М, Высшая школа, 1983.
5. Нуримов, Р.И. Футбол. учебник УзГосИФК 2005 г.
6. Нуримов, Р.И. Совершенствование тактических действий футболистов высокой квалификаций — Т. 2000 г.
7. Шарипов, Д.Д., Мусурмонов А., Таирова М. «Формирование здорового образа жизни». Т. 2005 й.

Здоровьесберегающая, здоровьеобеспечивающая технология физического совершенствования студентов

Кошбахтиев Ильдар Ахмедович, доктор педагогических наук, профессор, академик АПСН
Ташкентский университет информационных технологий (Узбекистан)

Исмагилов Дамир Канганович, преподаватель
Ташкентский государственный юридический университет (Узбекистан)

Атаев Отабек Рахимбергенович, кандидат педагогических наук, старший преподаватель
Узбекский государственный институт физической культуры (г. Ташкент)

В статье приводится здоровьесберегающая педагогическая технология на основе использования системы кроссфит.

Ключевые слова: студенты, здоровьесберегающая, здоровьесформирующая педагогическая технологии

Актуальность исследования. Образовательный процесс по физическому совершенствованию в гуманитарных вузах должен быть направлен на подготовку специалистов, владеющих знаниями и навыками сохранения и укрепления здоровья, для чего необходимо разработать и научно обосновать здоровьесберегающие и здоровьесформирующие педагогические технологии, обеспечивающие культуру здоровья. [1,2].

Осуществление этой задачи затруднено на основе традиционных педагогических технологий, отсюда актуальность и обоснованность избранной темы исследования.

Цель исследования — на основании установления степени взаимозависимости параметров интегральной подготовленности студентов, определить здоровьесберегающую, здоровьесформирующую педагогическую технологию.

Организация и методы исследования. Исследованием были охвачены студенты Ташкентского университета информационных технологий, обучающиеся на 1 курсе (40 студентов). С этой целью использовались методы: антропометрия (масса тела, длина тела, индекс массы тела, становая сила, сила правой и левой кистей, окружность грудной клетки, жизненная емкость легких); тесты (сгибание и разгибание рук в упоре лежа, подтягивание на высокой перекладине, прыжок в длину с места, подъем переворотом, сгибание и разгибание рук в упоре на брусьях); математическая статистика (коэффициент ранговой корреляции по Спирмену).

Результаты и их обсуждение. Оценка показателей физического развития и физической подготовленности студентов выявила различную степень взаимозависимостей. Прямая теснота связи определена между параметрами индексом массы тела и становой силой, силой правой кисти,

окружностью грудной клетки, объемом живота, окружностью шеи ($r=0,7$). Рис. 1.

Индекс массы тела (ИМТ) характеризует тип телосложения. Он определяется соотношением между массой тела и длиной тела. ($\text{ИМТ} = \text{масса тела (кг)} : \text{длину тела, м}^2$). Норма у юношей 18,6–25 кг/м². Из приведенного следует, что ИМТ зависит от показателей силовых возможностей (становой силы, силы кистей, окружностей грудной клетки, шеи, живота).

Выявлена средняя зависимость ($r=0,6$) между данными характеризующие силовую подготовленность, подъем переворотом, подтягивание на высокой перекладине, становая сила, сгибание и разгибание рук в упоре лежа, прыжок в длину с места. (Рис. 2.). Силовая подготовка должна быть направлена на развитие: мышц спины, верхнего плечевого пояса с применением собственного веса, разгибателей и сгибателей мышц рук.

Отсюда в типовой программе по физическому совершенствованию должны быть предусмотрены и внедрены здоровьесберегающая, здоровьесформирующая технологии.

Важно отметить, что в существующей типовой программе по физическому воспитанию студентов они не отражены.

Заключение. Результаты проведенного исследования подтверждает взаимозависимость показателей физического развития и физической подготовленности, что свидетельствует о необходимости использования на практических занятиях по физическому совершенствованию студентов средств, направленных на развитие крепости телосложения (разгибатели рук, большой грудной мышцы, укрепление мышц живота). Такой системой является кроссфит.

По данным специалистов [3] по программе кроссфит работает свыше 4500 сертифицированных залов по всему

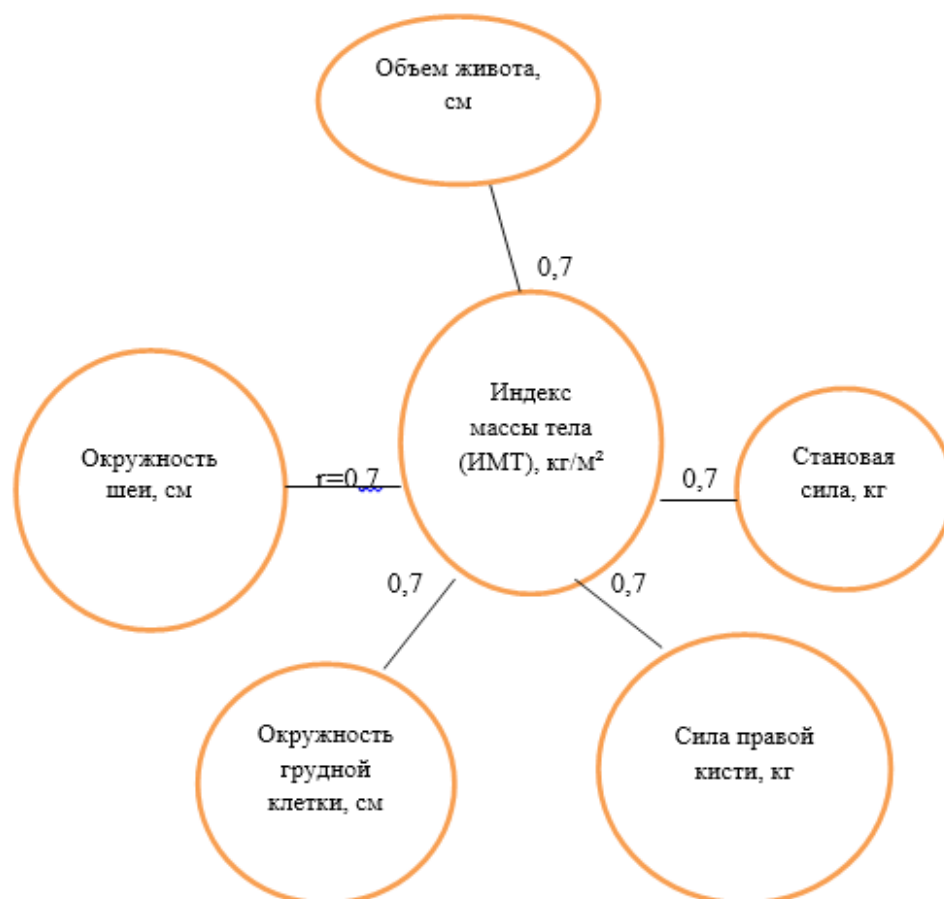


Рис. 1. Основание корреляционной плеяды вокруг показателя индекса массы тела



Рис. 2. Основание корреляционной плеяды вокруг данных силовой подготовленности

миру. Данный вид занятий физическими упражнениями успешно решая эстетические задачи: укрепление и рост мышц, уменьшение жировой прослойки.

Таким образом, чтобы вызвать максимально широкую адаптационную реакцию организма занимающегося необходимо использовать систему кроссфит сбалансированно развивающая составляющие интегральной подготовленности

студента, кардио-респираторную выносливость, работоспособность, силу, гибкость, скорость, мощность, координацию. Занятия системой кроссфит способствуют гармоничному развитию студента, помогают развивать физическую и спортивную работоспособность, повышают надежность функции нервной и мышечной систем, совершенствуют дыхательную и сердечно-сосудистую системы, повышают обмен веществ.

Литература:

1. Дадабаев, О.Ж. Здоровьесберегающие технологии в образовательном процессе по физическому воспитанию студентов: Дис...канд. пед. наук. Ташкент. — 133 с.
2. Кошбахтиев, И.А. Основы оздоровительной физкультуры молодежи: Учебное пособие. Ташкент, 1994. — 96 с.
3. Силкин, Н.Н., Косницкая С.Ю. Кроссфит в системе МВД: Мат. XVII межд. научно-практ. конф. 10–11 июня 2015 года. Иркутск. 2015. — с. 153–155.

Планирование скоростно-силовой подготовки боксеров-юношей в учебно-тренировочных группах

Латипов Равшанбек Исмоилович, доцент

Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами (Узбекистан)

Ключевые слова: бокс, скоростно-силовой, группа, тренировка, подготовка, специфика, эффект, нагрузка, упражнений

По степени проявления ведущих двигательных способностей к режиму деятельности организма бокс относится к видам спорта, которые характеризуются комплексными проявлениями двигательных способностей, где большинство действий носит ярко выраженную скоростно-силовую направленность на фоне специальной выносливости. Эффективность подготовки боксеров, особенно боксеров высокой квалификации, во многом зависит от подготовки спортсменов с учетом специфики соревновательной деятельности бокса.

Проведенный нами анализ эффективности атакующих действий в ходе обследования соревновательной деятельности боксеров показывает, что наши боксеры имеют низкий уровень надежности атак по сравнению с лучшими боксерами мира, всего 20–25 % от предельного значения. Это объясняется в большей мере тем, что в тренировке боксеров высокой квалификации и резерва, хотя и применяются большие объемы нагрузок, но при этом количество упражнений соревновательной направленности (бои различного характера, совершенствование технико-тактического мастерства и т. п.), приближенных к соревновательным условиям, неоправданно мало.

Анализ программно-нормативных материалов детско-юношеских спортивных школ, специализированных детско-юношеских спортивных школ олимпийского резерва, колледжей олимпийского резерва и школ высшего спортивного мастерства показывает, что в ходе планиро-

вания тренировочных нагрузок в боксе в процессе становления и совершенствования технико-тактического мастерства боксеров не учитываются требования скоростно-силовой подготовки, продиктованные спецификой соревновательной деятельности в боксе.

Боксеры, перешедшие из состава учебно-тренировочных групп (этап спортивного совершенствования), должны в большинстве случаев заново формировать необходимые специальные скоростно-силовые качества, что приводит к неоправданным затратам по времени. Исходя из вышеизложенного, для боксеров учебно-тренировочных групп детско-юношеских спортивных школ разработана методика становления и совершенствования скоростно-силовых качеств (2).

Для этого мы провели классификацию и систематизацию общих и специальных средств скоростно-силовой подготовки и разработали оптимальные режимы применения (1).

Как известно, скоростно-силовые возможности спортсменов обеспечиваются за счет анаэробноалактатного (креатин фосфатного) и анаэробно гликолитического механизмов энергообеспечения спортсмена. Поэтому умелое применение избирательной скоростно-силовой нагрузки приводит к повышению уровня скоростно-силовых качеств спортсмена (3).

Анаэробно-плакатная нагрузка характеризуется длительностью воздействия упражнений 6–8 сек. и интенсивностью (ЧСС=192 уд/мин и больше).

Анаэробно-гликолитическая нагрузка характеризуется по времени (от 30 сек. до 3-х мин.), интенсивность нагрузок около предельная ($ЧСС = 174 - 186$ уд/мин).

Все средства скоростно-силовой подготовки боксеров были классифицированы по специализированной, по анаэробно-плакатной и анаэробно-гликолитической направленности, направленности на отдельные мышечные группы (верхнего плечевого пояса, туловища, ног) и комплексного воздействия (4,5,6,7).

Также выявились особенности формирования скоростно-силовых качеств в ударных движениях боксеров, обоснованы нормативы для контроля скоростно-силовой подготовки боксеров-юношей учебно-тренировочных групп и разработана рациональная динамика применения нагрузок в структурных образованиях тренировочного процесса годичного цикла подготовки.

Классификация средств скоростно-силовой подготовки и разработка оптимальных режимов по их применению позволили осуществить принцип программирования и организации тренировочных нагрузок для этапов общей и специальной подготовки в подготовительный период.

В педагогическом эксперименте приняли участие в контрольной и экспериментальной группах по 16 боксеров учебно-тренировочных групп 2-го и 3-го годов обучения.

Структура нагрузок боксеров экспериментальной группы была следующая: на этапе общей подготовки в первую и вторую недели применялась нагрузка на развитие максимальных силовых способностей (развития абсолютной силы и силовой выносливости). В третью и четвертую недели применялась неспецифическая нагрузка, направленная на развитие быстроты (скоростной выносливости). Объем этой нагрузки составил 65–70 % от общего объема.

В пятую неделю применялась неспецифическая нагрузка, преимущественно восстановительного характера в сочетании со специализированной нагрузкой, направленной на совершенствование технико-тактического мастерства в зоне умеренной мощности нагрузки. В шестую неделю применялась смешанная аэробно-анаэробная специфическая нагрузка, направленная на развитие технико-тактического мастерства ($ЧСС = 150 - 170$).

Структура этапа специальной подготовки была следующей: в первую неделю применялась специфическая нагрузка анаэробно-плакатная, во вторую-специфическая анаэробно — гликолитическая, в-третью-смешанная аэробно-анаэробная ($ЧСС = 144 - 162$ уд/мин.), направ-

ленная на совершенствование технико-тактического мастерства.

В-четвертую неделю применялись специфические нагрузки, приближенным к соревновательным условиям. Проводились спарринги, условные и вольные бои, сочетания с повторно-интервальной работой на снарядах.

Задачей этой недели было проведение скоростно-силовой работы с максимальной и максимальной интенсивностью в условиях боксерского поединка.

Боксеры контрольной группы тренировались по программе для учебно-тренировочных групп ДЮСШ и СДЮШОР.

Эксперимент проводился с января по июль месяцы 2015 года.

До и после эксперимента оценивались динамика скоростно-силовых показателей боксеров и эффективность показателей их соревновательной деятельности.

Если в начале эксперимента значения фоновых показателей были примерно на одном уровне, то по его окончании развитие динамики показателей, характеризующих общую и специальную скоростно-силовую подготовленность боксеров экспериментальной группы, на 20–25 % превосходили развитие динамики показателей подготовленности боксеров контрольной группы.

Развитие динамики показателей, характеризующих надежность атакующих и защитных действий боксеров экспериментальной группы, на 25–40 % превосходило развитие динамики показателей боксеров контрольной группы.

Таким образом, проведенный эксперимент подтвердил эффективность предложенной методики развития скоростно-силовой подготовки боксеров в учебно-тренировочных группах.

Заключение:

— специфика соревновательной деятельности в боксе определяется требованием к высокому значению скоростно-силовых качеств и необходимостью их проявления на всем протяжении боксерского поединка;

— развитию специфических скоростно-силовых качеств боксеров должно предшествовать развитие общих скоростно-силовых качеств;

— общие скоростно-силовые возможности боксеров следует планировать в рамках этапов общей подготовки, а развитие специальных- в рамках этапов специальной подготовки.

Литература:

1. Озолин, Н. Г. Настольная книга тренера. Наука побеждать. М.:2002.
2. Платонов, В. Н. Общая теория подготовки спортсменов в олимпийском спорте. //Олимпийская литература. К.: 1997.
3. Саносян, Х. А., Агакян М. Г. Разработка современной комплексной технологии контроля в видах единоборств. //Теория и практика физической культуры. 2002, № 4.

Влияние тактической подготовки на соревновательную деятельность боксеров

Серебряков Владимир Владимирович, старший преподаватель;

Серебряков Юрий Владимирович, преподаватель

Узбекский государственный институт физической культуры (г. Ташкент)

В статье рассматриваются и применяются практическая подготовка на соревновательную деятельность боксеров на различных этапах подготовки.

Ключевые слова: тактическая подготовка, техническая подготовка, боксеры, совершенствования, подготовка, результативность, навыки

Актуальность. Уровень спортивного мастерства квалифицированных боксеров определяется комплексом различных факторов: показателями физической, технической, теоретической, психологической и других сторон подготовки, каждая из которых решает конкретные задачи. Так, если физическая подготовленность обеспечивает развитие мышечной силы, скорости движений, выносливости, специальной ловкости, точности выполнения ударных приемов; повышение устойчивости тела, то техническая подготовка призвана сформировать навыки рационального выполнения атакующих и защитных приемов в различных, неожиданно возникающих ситуациях в соответствии с их пространственно-силовыми и пространственно-временными параметрами двигательных действий. [2], [4], [5]. Теоретическая подготовка направлена на усвоение системы специальных знаний, позволяющих выявить особенности техники ударных и защитных приемов; последовательность их усвоения; соответствие их содержания и способов выполнения морфофункциональному состоянию организма. [7], [8]. Психологическая подготовка решает задачи готовности спортсмена к нервно-мышечным нагрузкам, деятельности в стрессовых ситуациях противоборства с опытным соперником. [1], [3], [6].

Цель работы. Целью данной работы является теоретическое и методическое обоснование значимости совершенствования тактической подготовки квалифицированных боксеров.

В процессе работы решались следующие задачи:

1. Выявить особенности тактики ведения спортивной борьбы в ближнем бою в зависимости от манеры ведения поединка.

2. Разработать методику совершенствования тактической подготовки квалифицированных боксеров и проверить ее эффективность в ходе педагогического эксперимента.

Организация и методы исследования. Для проверки эффективности разработанной нами методики совершенствования тактической подготовки квалифицированных боксеров был проведен педагогический эксперимент с участием 24 боксеров 16–18 лет I разряда, КМС и МС. Были организованы контрольная (КГ) и экспериментальная (ЭГ) группы, в каждой по 12 человек. Тренировочные занятия в КГ проводились по общепринятой методике в соответствии с программой спортивной подготовки,

рекомендованной федерацией бокса Республики Узбекистан. В ЭГ использовалась предложенная нами методика. Перед началом педагогического эксперимента было проведено тестирование для выявления исходного уровня физической подготовленности, для чего использовали следующие контрольные упражнения: бег 60 м (с); челночный бег 3х10 м (с); 6-минутный бег (с); прыжок в длину с места (см); подтягивание на перекладине (кол-во раз); сгибание и разгибание рук в упоре лежа (кол-во раз); толкание ядра (4 кг) правой и левой рукой.

Результаты и их обсуждения. Анализ результатов исследования не выявил существенных различий по уровню физической подготовленности боксеров КГ и ЭГ ($p > 0,05$). Уровень технической подготовленности определялся по следующим показателям: количеству применяемых атакующих действий, количеству защитных приемов, частоте смены дистанций, увеличению скорости двигательных действий к концу раунда. Обработка полученных показателей не выявила существенных различий по уровню технической подготовленности боксеров КГ и ЭГ ($p > 0,05$). Тактическая подготовленность боксеров КГ и ЭГ оценивались по следующим показателям: — количеству обманных движений; — количеству финтов; — опережению действий противника к концу раунда; — обеспечению позиционного преимущества. Сопоставительный анализ полученных данных не выявил существенных различий по уровню тактической подготовленности спортсменов КГ и ЭГ. После окончания педагогического эксперимента было проведено повторное тестирование с целью выявления динамики показателей физической, технической и тактической подготовленности боксеров КГ и ЭГ. Были получены следующие данные. Уровень физической подготовленности повысился в обеих группах, КГ и ЭГ, при различных показателях. Так, при исходных данных прыжка в длину с места в КГ $207,1 \pm 8,31$ см к окончанию педагогического эксперимента результаты улучшились и составили $216,9 \pm 6,55$ см ($p > 0,05$); в ЭГ, соответственно, при исходных данных $213,7 \pm 7,35$ см к завершению педагогического эксперимента показатели возросли до $223,4 \pm 12,41$ см ($p < 0,05$). При исходных данных количества подтягиваний в КГ $12,3 \pm 0,56$ раза к окончанию педагогического эксперимента показатели повысились и составили $14,7 \pm 0,81$ раза ($p > 0,05$); в ЭГ, соответственно, при исходных данных $11,8 \pm 0,44$ раза к завершению педагоги-

ческого эксперимента результаты возросли до $17,9 \pm 0,50$ бала ($p < 0,05$).

Подобная тенденция существенного улучшения показателей физической подготовленности боксеров в ЭГ была выявлена и по другим тестам. Результаты педагогического эксперимента показали также, что уровень технической подготовленности повысился в обеих группах: КГ и ЭГ, однако у боксеров ЭГ он оказался выше. При исходных данных количества атакующих действий в КГ $3,78 \pm 0,18$ балла к окончанию педагогического эксперимента показатели увеличились и составили $3,93 \pm 0,14$ балла ($p > 0,05$); в ЭГ, соответственно, при исходных результатах $3,69 \pm 0,20$ балла к завершению педагогического эксперимента показатели возросли до $4,26 \pm 0,21$ балла ($p < 0,05$). В КГ при исходных данных увеличения скорости движений к концу раунда $2,71 \pm 0,11$ балла к окончанию педагогического эксперимента показатели улучшились до $2,94 \pm 0,17$ балла ($p > 0,05$); в ЭГ, соответственно, при исходных данных $2,64 \pm 0,15$ балла к завершению педагогического эксперимента показатели возросли до $3,39 \pm 0,18$ балла ($p < 0,05$). Уровень тактической подготовленности после окончания педагогического эксперимента изменился следующим образом. В КГ при исходных данных количества обманных движений $2,47 \pm 0,12$ балла к окончанию педагогического эксперимента показатели улучшились и составили $2,83 \pm 0,08$ балла ($p > 0,05$); в ЭГ, соответственно, при исходных данных $2,79 \pm 0,17$ балла после завершения педагогического эксперимента результаты возросли и составили $3,61 \pm 0,16$ балла ($p < 0,05$). При исходных данных количества финтов в КГ $2,11 \pm 0,14$ балла

к окончанию педагогического эксперимента показатели повысились до $2,33 \pm 0,14$ балла ($p > 0,05$); в ЭГ, соответственно, при исходных данных $2,13 \pm 0,13$ балла к завершению педагогического эксперимента результаты возросли и составили $2,94 \pm 0,14$ балла ($p < 0,05$). При исходных данных показателя «опережение действий противника к концу раунда» в КГ $2,44 \pm 0,19$ балла к окончанию педагогического эксперимента результаты улучшились до $2,57 \pm 0,18$ балла ($p < 0,05$); в ЭГ, соответственно, при исходных данных $2,45 \pm 0,11$ балла к завершению педагогического эксперимента результаты возросли и составили $3,11 \pm 0,15$ балла ($p < 0,05$).

Выводы. Таким образом, результаты педагогического эксперимента показали, что тактическая подготовка квалифицированных боксеров является важным структурным компонентом, обеспечивающим рост спортивного мастерства. Усвоение тактических приемов представляет собой сложный, длительный процесс, который должен осуществляться одновременно с технической подготовкой. Для реализации цели соревновательной деятельности необходимо выбрать момент наименьшей защищенности противника и провести точный, сильный, прицельный, атакующий прием. Данные навыки формируются по мере совершенствования техники ударных и защитных действий с учетом их пространственно-временных и пространственно-силовых параметров возникшей ситуации, манеры ведения боя противником. Разработанная нами методика совершенствования тактической подготовки квалифицированных боксеров была доказана в ходе педагогического эксперимента.

Литература:

1. Александров, Ю. М. Прочность и вариативность двигательного навыка как факторы повышения спортивного мастерства / Ю. М.
2. Александров, И. С. Колесник // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. — Набережные Челны. — 2013. — № 4 (29). — с. 24–30.
3. Галкин, П. Ю. Тактика ведения боя в боксе / П. Ю. Галкин // Спорт и личность: материалы международной научно-практической конференции. — Челябинск, — 2000. — с. 15–16.
4. Киселев, В. А. Совершенствование спортивной подготовки высококвалифицированных боксеров / В. А. Киселев. — М.: Изд-во «ФК», 2006. — 127 с.
5. Колесник, И. С. Формирование внимания как важного структурного компонента технической подготовленности квалифицированных боксеров 15–17 лет /
6. Колесник, Л. Д. Назаренко, Ю. М. Александров // «Олимпийский спорт и спорт для всех» XVIII Международный научный конгресс: материалы конгресса. — Алматы: КазАСТ, 2014, 132–135 с.
7. Колесник, И. С. Интеллектуальная подготовка боксеров. — М.: Теория и практика физической культуры. — 2015. — 132 с.
8. Кузнецова, З. М. Анализ особенностей подготовки к соревновательной деятельности боксеров-новичков 15–18 лет / З. М. Кузнецова, Ш. Р. Зайнуллин // Вестник спортивной науки. — 2007. — № 3. — с. 27–29.

Основные аспекты при занятии степ-аэробикой

Юрошкевич Елена Владимировна, преподаватель;
Юрошкевич Алексей Владимирович, преподаватель
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины (Беларусь)

Ключевые слова: фитнес, степ-аэробика, физическая культура, упражнения

Родиной «фитнеса» является Америка. Это слово с английского можно перевести как «быть в форме». Основателем была американка фитнес-инструктор Джина Миллер. После перенесенной травмы колена она ежедневно тренировалась на ступеньках крыльца собственного дома. Упражнения оказались очень эффективными и бодрящими, что выросли в целые комплексы, которые успешно используются и в настоящее время для оздоровления, профилактики, лечения и похудения. Сам же фитнес сформировался не так давно и включает в себя занятия физической культурой и любительским спортом, подразумевает особое внимание к режиму питания и качеству пищи, отказ от вредных привычек. Фитнес — это не только снятие усталости, стресса, напряжения, это — поддержание формы и верный путь к отличному настроению. Фитнес разделяется на множество подвидов: аэробика, стретчинг, пилатес, тай-чи, йога и т. п. В данной работе будет рассматриваться аэробика, а именно степ-аэробика.

В настоящее время степ-аэробика широко распространена и практикуется во всех современных фитнес-центрах.

Последние исследования и публикации: Изучением данной проблематики и в целом степ-аэробики занимались различные исследователи и ученые. В данном исследовании были задействованы работы таких авторов как: Г. Горцев, И. И. Кислухина, Е. С. Крючек, Г. А. Новиков и К. К. Шихи.

Цель работы: познакомить с разноплановой информацией о степ-аэробике.

Задачи:

1. Изучить доступную литературу по данной теме.
2. Узнать, как влияет степ-аэробика на организм.
3. Выяснить методику проведения занятий.
4. Подвести итоги работы, сделать выводы.

Степ-аэробика — это танцевальные движения, проводящиеся на специальных платформах, называемых «степами». Платформа представляет собой механизм, с помощью которого можно регулировать высоту. Это необходимо для того чтобы регулировать интенсивность тренировки, так как для начинающих необходим низкий степер (15 сантиметров), а для профессионалов заниматься на самом высоком положении платформы (20–25 сантиметров) [1, с. 256].

Методика занятия заключается в поочередном поднимании и спусков на платформу под приятную музыку. В занятия можно включать элементы из восточных единоборств, латиноамериканских танцев, чередовать силовые и аэробные упражнения.

Степ-аэробика имеет как преимущества так и недостатки.

Степ-аэробика положительно сказывается на здоровье человека в целом и имеет ряд достоинств:

Во-первых, укрепляется дыхательная, сердечно-сосудистая, нервная и мышечная системы, стабилизируется артериальное давление. Одним из существенных приоритетов, это за короткий период можно сбросить вес и улучшить фигуру.

Во-вторых, после занятий повышается настроение и снимается стресс. Степ плавно влияет на тело, при этом качественно корректирует форму ног и талию. Это занятие подходит для людей с остеопорозом и артритом.

В третьих, для занятий данным видом аэробики необходимо минимум предметов, таких как платформа, мяч, пара гантелей и широкая резиновая лента [2, с. 22].

Занятия степ-аэробикой имеют ряд противопоказаний, так как идет большая нагрузка на сердечно-сосудистую систему. Не желательны занятия степом со следующими заболеваниями: гипертония, варикозное расширение вен, хроническое заболевание почек, больные суставы ног, аритмия [2, с. 23].

Главные правила для занимающихся:

— Употреблять большое количество жидкости (желательно за 30 минут до начала занятий);

— Заниматься тем ритмом, при котором не испытывается дискомфорт;

— Занятия не должны превышать более 3 дней в неделю;

— Для занятий степ-аэробикой подойдет любая спортивная одежда желательно из натуральных тканей, и удобной для выполнения активных упражнений. Так как занятия данным видом аэробики очень интенсивны. Выбирая брюки они могут быть ниже колена или прямого покроя которые тем самым помогут предотвратить возможные травмы, обувь, так же должна быть удобной и подошва не должна быть скользкой, а сама обувь — крепко держаться на ноге. Лучше всего заниматься степ-аэробикой в кедах или кроссовках.

— При выборе платформы обязательно необходимо проконтролировать, чтобы ее поверхность была не скользкой. Удобно, когда скамейка покрыта сверху ребристой резиной.

— Начинать необходимо с 20-минутных тренировок, постепенно увеличивая время до часа. Так сердце и мышцы смогут легче привыкнуть к нагрузкам.

— При выполнении упражнений необходимо опустить плечи, а голову наоборот держать высоко поднятой, вся нагрузка должна приходиться на спину, живот, ягодицы и ноги [1, с. 258].

Ритмичная музыка, грамотный преподаватель, платформа и хорошее настроение — вот и все, что нужно для эффективной тренировки.

Степ-аэробика включает в себя около 200 упражнений по спуску и подъему со скамейки. Их можно варьировать при помощи различных движений рук и ног. Но существуют ошибки, которых нужно избегать, выполняя упражнения:

1. Следить за постановкой колена, на которой приходится весь вес, необходимо чтобы оно не заходило за линию носка, и не травмировало коленный сустав.

2. Вынося ногу вперед, корпус необходимо держать прямо, дабы контролировать равновесие.

3. Необходимо обратить внимание на опускание, оно должно начинаться с носка, а не всей поверхностью стопы, так же чтобы не травмировать позвоночник. [5, с. 78].

Для сохранения в целостности связок и сухожилий, необходимо сначала освоить комплекс простых базовых упражнений, которые выполняются под ритмичную музыку, и могут комбинироваться. Выполнять необходимо не меньше 10 раз.

Упражнение 1.

Исходное положение стоя лицом перед степом. Сделать шаг на степ-платформу правой ногой, зафиксировать её и поставить на платформу левую ногу. После вернуть на пол сначала правую ногу, потом левую. Повторить упражнение с левой ноги.

Упражнение 2.

Исходное положение то же. Сделать шаг на степ-платформу правой ногой, приставляя к ней левую, назад необходимо снять сначала левую ногу, а потом правую приставить к левой. Повторить упражнение с левой ноги.

Упражнение 3.

Исходное положение согнутую правую ногу в колене установить на степ платформу, сделать движение левой ногой, как будто необходимо перенести её на платформу, но опустить её обратно на пол. Это же упражнение необходимо повторять для обеих ног.

Упражнение 4.

Исходное положение правая нога на платформе, левая нога сгибается в колене и максимально поднимается к груди, после чего необходимо опустить левую ногу на пол, приставив к ней правую. Повторить упражнение на левую ногу [5, с. 79].

Благодаря этим занятиям можно придать привлекательные формы ногам. Для придания больших размеров

необходимо в комплекс упражнений включать гантели на руки или утяжелители на ноги и проводить в быстром темпе. [4, с. 135].

Как уже упоминалось, при помощи данных занятий можно сбросить вес за короткий промежуток времени. Самое главное, что занятия должны длиться примерно около получаса. При этом, необходимо соблюдать специальную диету, чтобы добиться результата. Существует низкоинтенсивная, среднеинтенсивная и высокоинтенсивная степ-аэробика.

При первой вариации степ-аэробики (низкоинтенсивная) сжигается около 250 калорий в час. Здесь задача заключается в следующем: делать шаги и выполнять упражнения в спокойном темпе. Похудеть с помощью аэробики в этом случае у вас вряд ли получится, или получится, но очень-очень медленно.

При среднеинтенсивной степ-аэробике за час сжигается около 350–400 калорий. В данной вариации необходимо стараться выполнять более энергичные шаги, иногда прыжки.

При высокоинтенсивной степ-аэробике теряете порядка 500 калорий. При этом множество упражнений вокруг степа с огромной скоростью, прыжки, интенсивные движения руками [2, с. 22].

Вывод: Среди всех разновидностей аэробики, самой популярной является степ-аэробика. Как и все прочие виды аэробных тренировок, степ-аэробика отлично подходит для сжигания лишнего жира и калорий. Она также направлена на тренировку сердечно-сосудистой системы, что позволяет достичь гораздо большей нагрузки, благодаря чему результаты появляются намного быстрее (эффект от занятий степ-аэробикой замечен уже через полтора месяца регулярных тренировок). Степ-аэробика показана людям любого возраста, однако если наблюдаются проблемы с коленями, необходима более низкая степ-платформа.

Степ-аэробика имеет многочисленные преимущества по сравнению с другими фитнес-программами. Помимо традиционного общеукрепляющего и развивающего эффекта, степ-аэробика обеспечивает оздоровление организма в целом. Она также помогает стимулировать кровоток во всем теле и снижает артериальное давление. Занятия степ-аэробикой позитивно улучшают не только физическое, но и психическое состояние, понижают уровень депрессивности и тревожности.

Литература:

1. Горцев, Г. Аэробика. Фитнесс. Шейпинг. / Г. Горцев. — М.: Вече, 2001. — 319 с.
2. Кислухина, И. И. Аэробика и аэрофитнесс — новое направление в оздоровительной гимнастике. / И. И. Кислухина // Физкультурное образование Сибири. — 1995. — № 2. — с. 21–23.
3. Крючек, Е. С. Аэробика, содержание и методика проведения оздоровительных занятий. / Е. С. Крючек — М.: Терра-Спорт, Олимпия пресс, 2001. — 110 с.
4. Новиков, Г. А. Физкультура и спорт. / Г. А. Новиков. — М.: Терра-Спорт, 2002. — 313 с.
5. Шихи, К. К. Фитнесс — терапия. / К. К. Шихи. — М.: Терра-спорт, 2001. — 324 с.

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

Международный научный журнал
Выходит еженедельно

№ 3 (137) / 2017

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор:

Ахметов И. Г.

Члены редакционной коллегии:

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

Фозилов С. Ф.

Яхина А. С.

Ячинова С. Н.

Международный редакционный совет:

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

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Г. А.

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

Художник: Шишков Е. А.

Верстка: Бурьянов П. Я., Голубцов М. В., Майер О. В.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

почтовый: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231;

фактический: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <http://www.moluch.ru/>

Учредитель и издатель:

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297

Подписано в печать 01.02.2017. Тираж 500 экз.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, 25