

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

международный научный журнал



16+

*Ростовский государственный университет
путей сообщения*

ISSN 2410-7352

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Международный научный журнал

№ 1 (04) / 2016

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор: Ахметова Мария Николаевна, *доктор педагогических наук*

Члены редакционной коллегии:

Ахметова Галия Дуфаровна, *доктор филологических наук*

Иванова Юлия Валентиновна, *доктор философских наук*

Сараева Надежда Михайловна, *доктор психологических наук*

Авдеюк Оксана Алексеевна, *кандидат технических наук*

Данилов Олег Евгеньевич, *кандидат педагогических наук*

Жуйкова Тамара Павловна, *кандидат педагогических наук*

Игнатова Мария Александровна, *кандидат искусствоведения*

Кузьмина Виолетта Михайловна, *кандидат исторических наук, кандидат психологических наук*

Макеева Ирина Александровна, *кандидат педагогических наук*

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Галина Анатольевна

Ответственные редакторы: Осянина Екатерина Игоревна, Вейса Людмила Николаевна

Художник: Шишков Евгений Анатольевич

Верстка: Бурьянов Павел Яковлевич

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: 10.04.2016. Цена свободная.

Материалы публикуются в авторской редакции. Все права защищены.

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

Журнал входит в систему РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) на платформе elibrary.ru.
Журнал включен в международный каталог периодических изданий «Ulrich's Periodicals Directory».

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)*
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)*
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, *кандидат 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)*

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.

СОДЕРЖАНИЕ

ОБЩИЕ ВОПРОСЫ

Гакаев Р.А.

Методы картографического исследования и этапы их формирования 1

Никаноров А.П.

Справочник преподавателя высшей школы инклюзивного образования 4

Прокопьев Н.Я., Прокопьева А.Н.

Выдающиеся анатомы и их вклад в мировую науку. Часть 3 12

Прокопьев Н.Я., Прокопьева А.Н.

Выдающиеся анатомы и их вклад в мировую науку. Часть 4 17

ВОСПИТАНИЕ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Айсханова Е.С.

Воспитание гражданственности, патриотизма и толерантности 22

Бидова Б.Б.

Формирование толерантности студента в поликультурной образовательной среде 24

Ганаева Е.Э.

Психолого-педагогическое понимание сущности толерантности 25

Сатуева Л.Л.

Формирование экологической культуры и эстетического отношения человека к природе посредством экологического воспитания 27

Ярычев Н.У.

Поликультурная образовательная среда как элемент формирования толерантности студента 30

ОБРАЗОВАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ

Абдулкимов Н.А.

Методика совершенствования специальных физических качеств борцов на основе подбора спарринг-партнеров 33

Данилов О.Е.

Решение проблемы отсутствия мотивации к обучению у учащихся при дистанционном обучении 35

Катунина Ю.К.

Роль социально-гуманитарных дисциплин в формировании и развитии профессиональных качеств обучающихся в образовательных учреждениях силовых ведомств	38
--	-----------

Рахматов А.А.

Воспитательная деятельность и физическое воспитание студентов	39
--	-----------

Сусова О.Н.

Необходимость мотивации в учебной деятельности	42
---	-----------

Хусаенова А.А., Насретдинова Л.М., Богданов Р.Р., Газимов А.Х.

Инновации в формах активного обучения	43
--	-----------

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН

Артемьева С.В., Курьякова Т.С.

Методические особенности изложения темы «Интегрирование рациональных дробей» в содержании дисциплин «Математика» и «Математический анализ»	45
---	-----------

Гакаев Р.А.

Точность и погрешность измерений на картах при выполнении практических работ по топографии	48
---	-----------

Гасанов Э.Л.

To the question on research of teaching of some basic decorative — applied arts of Ganja city	53
--	-----------

Глущенко Е.В., Кузнецова А.Н.

Формирование познавательной активности студентов технических специальностей в высших учебных заведениях.	55
--	-----------

Железный С.В., Сычев И.В., Москалева Е.А.

Использование олимпиады по физике для формирования компетенций специалиста технического профиля.	58
--	-----------

Кочергина Л.В.

О необходимости создания новых профессионально-ориентированных пособий для обучения иностранному языку студентов медицинских специальностей	61
--	-----------

Магомадова З.С., Джабагова С.С.

Математические пакеты как средство формирования профессиональной компетентности у бакалавров профиля «Математика, информатика»	64
---	-----------

Майборода С.В.

Коммуникативно-когнитивный подход в обучении связной речи иностранных студентов-медиков	66
--	-----------

Никишин В.В., Петрашкевич С.В., Соломина К.А.

Совершенствование практической подготовки студентов в целях повышения качества освоения профессиональных компетенций	68
---	-----------

Фильцова М.С.

Грамматические категории русского языка в обучении нерусских.	71
---	-----------

Хамдам-Заде Л.Х.	
Формирование коммуникативной компетенции в процессе обучения русскому языку	75
Чеснокова Н.Е.	
Проблемы обучения языку специальности студентов неязыковых вузов	77
ВНЕУЧЕБНАЯ РАБОТА	
Рахматов А.А.	
Организация служебно-прикладных видов занятий со студентами вузов железнодорожного транспорта с целью формирования безопасного поведения личности	81
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
Высыпкова Ю.С.	
Организационная культура государственных гражданских служащих: ее значение, структура и роль формирования в высшей школе	83
Коломийцева Н.В., Сизова Ю.С.	
Эффективность использования отдельных аутентичных видеоматериалов канала YouTube в обучении иностранному языку	87
Никаноров А.П.	
Особенности физиологии профессиональной подготовки лиц, имеющих диагноз церебральный паралич в высших учебных заведениях с системой инклюзивного образования	94
Ратникова Л.И., Шип С.А., Мисюкевич Н.Д.	
Лекции в медицинском вузе — нужны ли они студентам?	100
Умархаджиева С.Р.	
Включение будущих бакалавров социальной работы в научно-исследовательскую деятельность.	104
Умархаджиева С.Р.	
Социальные технологии по профилактике и коррекции девиантного поведения	105

ОБЩИЕ ВОПРОСЫ

Методы картографического исследования и этапы их формирования

Гакаев Рустам Анурбекович, старший преподаватель
Чеченский государственный университет

Картографическая наука и картографические исследования формировались непосредственно с развитием самой географической науки. Исторические источники сыграли большое значение в формировании географической науки. Каждая карта создавалась в целях научных или практических изысканий. Географические знания, формировались у всех древних цивилизаций и обществ, тем не менее они не распространяли свое присутствие дальше окружающей их территории. История древнейших и древних цивилизаций даёт нам представление того времени о географической картине мира, которая формировалась в результате путешествий, научных представлений учёных и философов древнего мира. Наиболее известными из них являются древнегреческий путешественник и учёный Геродот и философ Аристотель, представлявший нашу Землю в виде шара, александрийский учёный Эратосфен — один из создателей первого систематичного труда по географии и впервые применивший для обозначения знаний о Земле слово «География». К плеяде учёных древнего мира относится древнегреческий учёный Страбон, который на основе своих путешествий создал многотомный труд [4].

«География» и древнеегипетский астроном, математик и географ Клавдий Птолемей. Карты были нужны, чтобы зафиксировать границы охотничьих угодий, земельных наделов, что особенно было распространено при освоении новых территорий, например в Римской империи, позднее церковных владений и т.д. Картографические рисунки известны и в рабовладельческих обществах древности обитавших в долинах рек Тигра и Евфрата, а также в Египте. В этих странах было развито ирригационное земледелие, которое требовало возведения обширной системы оросительных и осушительных сооружений.

Развитию в Греции картографических знаний способствовало колониционное движение, особенно сильное в VIII—VI вв. до н. э. Оно привело к образованию греческих колоний на обширном пространстве.

На развитие картографии в Древнем Риме глубокое влияние оказало использование карт для нужд практики, для удовлетворения запросов военного и административного аппарата. Изображение дорог на карте могло дать ценное пособие для военных, администра-

тивных и торговых надобностей, и такие карты были созданы. Замечательно приспособление римских дорожных карт для использования в пути. Одна из таких карт, известная под названием Пёйтингеровой таблицы, скопированная с некоторыми поздними добавлениями с оригинала IV века дошла до наших дней.

В эпоху рабовладельческого общества география и картография образовали в Китае обособленный очаг раннего и продуктивного развития. Хотя в письменных источниках китайской культуры того времени имеются упоминания о картографической деятельности, побуждаемой военными целями, полной неожиданностью оказалось открытие при археологических раскопках 1973 г. на юге Китая, трех цветных карт, которые по своему содержанию и форме превосходят подобные топографические карты, появившиеся в Европе несколько столетий спустя.

В странах Арабского Халифата в IX—X вв. наблюдался подъем географической культуры. Подробные описания провинций, населенных пунктов, дорог и путей формировали представление о географии как о «науке о путях и государствах, а позже как «науку о широтах и долготах». Совершенно оригинальная арабская традиция проявилась в так называемом «Атласе Ислама», объединяющем картографические труды ряда географов X века. Он включает 20 карт мусульманских стран.

Позднее в средневековье с широким развитием морской торговли резко, возросла потребность в картах для навигации; особенно высокой точности в изображении береговой линии достигли портоланы. Создавались они начиная с XIV в. прежде всего в Италии и покрывали Средиземное и Черное моря. Особенностью портоланов были нанесенные на них сетки компасных линий из ряда точек, что позволяло с помощью изобретенного к этому времени компаса прокладывать курсы для судов, в том числе в открытом море. Наибольший же расцвет в морской картографии, естественно, пришелся на период Великих географических открытий XV—XVI вв.

Чуть раньше портоланов в Европе появились так называемые монастырские карты. Основное назначение монастырских карт состояло в иллюстрации богословских сочинений. Например, на карте, сопровождавшей

комментарии к Апокалипсису, Беат показывал раздел Земли после потопа между тремя сыновьями Ноя. Такие карты представляли собой картинные чертежи, лишь в самой грубой форме передававшие известный в средневековье мир. Картографические изображения мира интересовали их авторов только в той мере, в какой они соответствовали их религиозным взглядам или поясняли разделяемые ими богословские представления» [1, 2].

Расцвет картографии средневековья связан с именем фламандского картографа Герарда Меркатора, жившего в 1512–1594 гг. Созданная им цилиндрическая равноугольная проекция карты мира носит его имя и используется в морской картографии и в наши дни. В данной проекции Г. Меркатор составил карту мира, известного к тому времени, а также дал рекомендации, как пользоваться данной картой.

В России карты в относительно большом количестве стали создаваться и использоваться к началу XVI в., что связано с потребностями освоения новых территорий, вошедших в Русское государство, и необходимостью защиты его рубежей. Свидетельством этому служит опись архива Ивана IV (1575 г.), где упоминается множество чертежей, необходимых для проведения политики царя по связям с внешним миром. Таким же целям служил «Большой Чертеж всему Московскому государству», охватывавший территорию от Днепра до Оби.

Процесс освоения Сибири также требовал ее картографирования и изучения. Работы С.У. Ремезова (1642–после 1720) представляют собой историко-географическую энциклопедию Сибири XVII в. С.У. Ремезов при участии сыновей подготовил три атласа Сибири. Главное достоинство его карт — «достоверность сведений и богатое географическое содержание». В этом отношении картографические произведения тобольского исследователя значительно превосходили более поздние карты Сибири петровских геодезистов.

Одной из самых широких областей использования карт в конце XIX–начале XX в. была картометрия, применявшаяся для исчисления площадей губерний и уездов России, длин рек, протяженности дорог и т.д. Выдающимся ученым, сумевшим на основе картометрических работ выявить ряд географических закономерностей, был генерал-лейтенант, член-корреспондент Петербургской Академии наук А.А. Тилло (1839–1899/1900). Созданные им гипсометрические карты Европейской России в масштабах 1:2520000 и 1:1680000 служили не только автору, обосновавшему представление об орографии данного региона, но и его многочисленным последователям. А.А. Тилло показал существование Среднерусской и Приволжской возвышенностей и дал им существующие названия. А.А. Тилло проведен сравнительный анализ разновременных магнитных карт для изучения магнитных полей Европейской России, что позволило выявить Курско-Белгородскую аномалию, предвосхитив обнаружение железорудных месторождений.

В область социально-экономического картографирования большой вклад внес П.П. Семенов-Тянь-Шанский, прославивший свое имя не только известными путеше-

ствиями, но организацией первой переписи населения в России (1897 г.), результаты которой послужили материалом для многочисленных карт населения. Под его руководством изданы сводки «Географическо-статистический словарь Российской империи» и «Россия. Полное географическое описание нашего отечества», иллюстрированные различными картами. Теория дрейфа континентов и современная новая глобальная тектоника берут свое начало с работ А.Л. Вегенера (1880–1930), подметившего при анализе карт сходство очертаний берегов Бразилии и атлантического побережья Африки.

Велик вклад в экономическую картографию и использование карт в социально-экономической географии Н.Н. Баранского. Его яркий, образный язык, умение сконцентрировать внимание на сути, глубина и многогранность знаний привлекали к нему многих учеников и последователей. Слова Н.Н. Баранского служили и служат эпиграфами и названиями статей и книг. Можно ли сказать четче и яснее, выразив свое отношение к картографии: «Карта — альфа и омега географии, начальный и конечный момент географического исследования... Карта — средство к выявлению географических закономерностей».

А.Ф. Асланикашвили (1916–1981) внес значительный вклад в теорию картографии, теорию картографической генерализации, в создание «Атласа Грузинской ССР», комплексное картографирование. Им неоднократно рассматривалась роль картографического метода в географии и других науках. Теоретическое обоснование взглядов А.Ф. Асланикашвили на картографический метод рассматривается в книге «Метакартография. Основные проблемы».

И.П. Заруцкая (1908–1990) показала роль ряда созданных с ее участием атласов при комплексных географических исследованиях. Большой знаток природы, она стремилась к неразрывному слиянию картографического метода и конкретных географических наук.

Осознание картографического метода в современном его понимании принадлежит К.А. Салищеву (1905–1988). Опубликованная им в 1955 г. статья «О картографическом методе исследований» служила отправным моментом для его исследований.

Современные картографические методы исследования основаны на анализе карт как пространственно-временных моделей действительности. Для изучения явлений по их изображениям на картах используются различные приемы анализа, среди которых выделяют визуальные, картометрические, графические и математические способы. Визуальный анализ наиболее употребительный прием исследования по картам, основан на существе карт как образно-знаковых моделей, воспроизводящих в наглядной форме пространственные формы, отношения и структуру. Результатом визуального анализа может быть описание изучаемых явлений, для которого необходимы логичность и последовательность изложения, отбор и систематизация фактов, их анализ, обобщение и заключительные выводы. Заранее продуманная схема описания как бы образует алгоритм визуального анализа. При общем развитии кар-

тографического метода исследования визуальный анализ расширяет область своего применения. Он распространяется на новые виды карт.

Картометрические приемы. На картах крупных и средних масштабов длины прямых и ломаных линий измеряется с помощью циркуля-измерителя и поперечного масштаба с точностью, близкой к предельной для данной карты. Трудности возникают при измерении длин извилистых линий: рек, береговых линий морей и озер, контуров, горизонталей. Для вычисления таких величин применяется курвиметр, но не всегда его точность удовлетворяет задачи исследования. Для более точных измерений применяются разные приемы вычисления.

При работе с гипсометрическими, геологическими, гидрологическими, климатическими и другими картами часто возникает необходимость подсчета объемов каких-либо объектов. Если объект изображен на карте в изолиниях, то его объем важно представить как сумму объемов отдельных слоев, заключенных между плоскостями сечения. Объем вершины вычисляется как объем конуса с высотой Δz , тогда полный объем вычисляется как сумма отдельных слоев и объема вершины.

Приемы математического анализа применяются для создания пространственных математических моделей явлений, изучаемых по картам. Принципиальная возможность использования этой группы приемов заложена в том, что многие явления и процессы, изображаемые на картах, либо связаны функциональными зависимостями между собой, либо могут быть представлены как функции пространства и времени. Эти зависимости чрезвычайно многообразны, сложны и не всегда достаточно изучены; тем не менее часто удается их упростить, абстрагируясь от усложняющих свойств и малосущественных связей, выявить главные закономерности и аппроксимировать их известными функциями.

Приемы математической статистики предназначены для изучения по картам пространственных и временных статистических совокупностей и образуемых ими статистических поверхностей. Статистическими совокуп-

ностями называют массовые, качественно однородные множества случайных величин или явлений.

Бесспорно, самым доказательным, убедительным, реальным и неопровержимым средством обучения работы с картами являются цифры. Обязательному запоминанию учащимися подлежат только основополагающие цифры (например, дата открытия Х. Колумбом Америки — 1492, площадь Украины — 603, 7 тыс. км² или площадь земного шара — 510 млн. км²). Цифры желательно по возможности подавать в адекватном сравнении (так, площадь Украины представить в сравнении с площадями Испании, Франции, Бельгии и т. п.). Для облегчения запоминания следует предлагать округленные цифры (площадь России — не 17.075.200 км², а около, свыше, более 17 млн. км²).

На картах статистических совокупностей образуют статистические поверхности, которые обычно изображаются изолиниями или картограммами. Статистические поверхности имеют максимумы (гребни), минимумы (ложбины), склоны, т. е. обладают некими статистическим рельефом. Приемы теории информации используются для оценки степени однородности и взаимного соответствия явлений, изучаемых по картам. В тесной связи с созданием новых карт и атласов находится проблема совершенствования приемов анализа и преобразования картографического изображения [3].

Картографический метод исследования обладает всеми свойствами научного метода. Он имеет четко очерченный круг задач, систему определенных и взаимосвязанных приемов анализа и преобразования картографического изображения. Период быстрого развития и совершенствования метода начался сравнительно недавно, но он уже многократно доказал свою надежность и эффективность. Развитие метода идет по нескольким направлениям. Главные перспективы связаны с прогрессом комплексного тематического картографирования, с созданием карт и атласов нового типа, в том числе — специально предназначенных для проведения по ним научных исследований.

Литература:

1. Берлянт, А. М. Картография: Учебник для вузов. — М.: Аспект Пресс, 2002.
2. Гакаев, Р. А., Хадаев Т. Ш. Формирование географических и исторических знаний учащихся комбинированным использованием картографического материала [Текст] // Педагогическое мастерство: материалы VI междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2015 г.). — М.: Буки-Веди, 2015. — с. 5–8.
3. Гакаев, Р. А. Статистические методы освоения географических дисциплин бакалавров по направлению подготовки «География». Педагогика высшей школы. 2015. № 2 (2). с. 31–35.
4. Салищев, К. А. Картоведение: Учебник — 3-е изд. — М.: Изд-во МГУ, 1990.

Справочник преподавателя высшей школы инклюзивного образования

Никаноров Алексей Петрович, старший преподаватель
Московский государственный гуманитарно-экономический университет

В статье ставятся педагогические задачи, основанные на характеристиках личности и видах заболеваний; описывается методология организации накопления информации и эффективной работы преподавателя и сотрудников высшего учебного заведения по повышению качества обучения студентов с инвалидностью.

Ключевые слова: педагогические задачи, инклюзия, отклонения в здоровье.

Reference book of the teacher of the high school inkluzivnogo formation

Nikanorov Aleksey Petrovich, senior teacher
Moscow state humanitarian-economic university

The article are put pedagogical problems, founded on feature of the personalities and type of the diseases; it is described methodology to organizations of the accumulation to information and efficient functioning (working) the teacher and employee of the high educational institution on increasing quality education student.

Keywords: the pedagogical problems, deflections in health.

Основная задача данного исследования повысить эффективность профессиональной подготовки лиц с отклонением в здоровье. В виду особой специфики инклюзивного образования и сложности адаптации общеобразовательных программ возникла потребность в разработке методов, повышения эффективности применения инклюзивного образования.

Первую задачу, которую ставит перед собой исследователь создать эффективную методику сбора информации, для работы научной лаборатории на базе высших учебных заведений (как с применением инклюзивной системы образования, так и без ее применения). Решение данной проблемы является актуальной как применения в практике в решении социальных программ, так и развития научного знания.

Вторая задача повысить эффективность работы профессорско-преподавательского состава, которая заключается как в аудиторной работе со студентами, так и осуществления воспитательной работы. Сложность решения данной задачи заключается в том, что инклюзивное образование находится на стыке медицинских и педагогических наук. Особенность решение данной задачи заключается в том, что профессорско-преподавательскому составу, работающему в области гуманитарных или естественных наук, приходится осваивать знания в области медицины. Данный факт требует особого подхода в работе педагогического состава.

Следует отметить, что поставленные задачи будут решены только при соблюдении профессиональной этики профессорско-преподавательского состава, так как выделенные проблемы требуют высокой квалификации сотрудников (дефектологов, преподавателей спец. дисциплин, научных сотрудников, психологов).

Наши исследования проводились на базе Московского государственного гуманитарно-экономического университета методом наблюдения, а также изучением работ ученых, занимавшихся проблемами формирования личности.

Изучая контингент, с которым преподавателям приходится работать следует отметить следующие моменты, на которые целесообразно обратить внимание.

Первый момент, это изучение диагнозов студентов, имеющих отклонение в здоровье и выделение особенностей обучения, связанных с ними. Кроме того, следует обратить внимание не только на первичный диагноз, но и вторичные нарушения здоровья, связанные с основным диагнозом.

Предлагаем справочную информацию для работы профессорско-преподавательского состава высшей школы для применения в инклюзивном образовании, профессиональной подготовки студентов, имеющих отклонения здоровья. Данная информация поможет преподавателям провести экспресс диагностику рабочей группы при работе в аудитории, для более эффективной адаптации образовательных программ на основе общеобразовательных стандартов при применении в инклюзивном образовании. Мы предлагаем систематизацию информации о заболеваниях наиболее часто встречающихся в работе преподавателей высшей школы для удобства применения и сохранения времени профессорско-преподавательского состава.

Виды заболеваний

Абазия — так же диспазия, нарушение походки или невозможность ходьбы из-за нарушения походки. [1]

Аггравация (лат. *aggravare* — ухудшать,отягощать). Преувеличение больным реально существующей болезни. А. может быть активной, умышленной, сознательной и пассивной, когда усиливаются лишь отдельные проявления болезни, но больной не препятствует проведению лечения. Об А. подсознательно говорят в тех случаях, когда больной стремится вызвать сочувствие окружающих, привлечь их внимание. А. патологическая наблюдается у психически больных (чаще всего при стероидной психопатии) стремящихся воспроизвести картину серьезного соматического заболевания. [2]

Агнозия — утрата способности узнавания при сохранности лежащих в основе узнавания простых процессов восприятия. Возникает вследствие поражений определенных участков коры больших полушарий головного мозга при опухоли, черепно-мозговой травме и др.

В зависимости от локализации поражения возникают зрительная, слуховая, осязательная и другие формы агнозии. При зрительной агнозии (поражение затылочной доли) больной с сохраненным зрением не узнает предметы по их виду или не может осмыслить зрительную картину в целом, воспринимая лишь отдельные ее детали. К частичной зрительной агнозии относятся алексия (расстройство чтения вследствие неузнавания букв) и агнозия цвета, при которой больной теряет способность различать цвета предметов. При слуховой агнозии (поражение височной доли) больной с сохраненным слухом не может узнавать объекты по характерным для них звукам (часы по тиканью, собаку по лаю и т.п.). Нарушение узнавания и понимания речи (речевая агнозия, или сенсорная афазия) возникает при поражении задних отделов левой височной доли. При осязательной агнозии у больного с сохраненными простыми видами чувствительности нарушается способность узнавать предметы путем их ощупывания (астереогноз).

Агнозия может проявляться в неузнавании знакомых людей, нарушении «схемы тела», вследствие которого больной не узнает части собственного тела, ощущает их увеличенными или уменьшенными. Особым типом агнозии является анозогнозия, при которой больной не осознает свою болезнь и отрицает наличие связанных с ней нарушений (паралича, пареза и др.); такая агнозия обычно встречается при поражениях правого полушария головного мозга. [3]

Аграфия — нарушение письма, возникающая при различных расстройствах речи. Проявляется либо в полной утрате способности писать, либо в грубом искажении слов, пропусков слогов и букв, неспособность соединять буквы и слоги и т.д. [4]

Адинамия (греч. *adynamia* бессилие) — резкая мышечная слабость, сопровождающаяся значительным уменьшением или полным прекращением двигательной активности. Может быть следствием атрофии мышечной системы, возникающей при длительной неподвижности, голодании, истощающих инфекционных болезнях, хронических интоксикациях, кахексии различного происхождения (например, при злокачественных опухолях, тяжелом тиреотоксикозе, поражениях гипофиза), при перерождении мышц в результате патологических

процессов в спинном мозге, периферических нервах, при некоторых миопатиях, а также при старческих изменениях организма. [5]

Акинезия — (*akinesia*) — нарушение нормального тонуса мышц или их чувствительности. В случае акинетической эпилепсии (*akinetic epilepsy*) может наступить внезапная потеря мышечного тонуса; при этом больной падает, моментально теряя сознание. При акинетическом мутизме (*akinetic mutism*) у больного наблюдается состояние полной физической бесчувственности, несмотря на то, что глаза его остаются открытыми, и он может следить за движениями, совершаемыми вокруг него. Данное заболевание связано с последствиями повреждения основания мозга. [6]

Алекситимия — это неспособность к выражению эмоций в устной форме, то есть словесно описать их. Это явление не является заболеванием, так как отсутствует в международной классификации болезней, это скорее психологическая проблема, некая особенность нервной системы человека, не связанная с его умственными способностями. [7]

Амбигенность — Психомоторное расстройство, характеризующееся двойственностью (амбивалентностью) в сфере произвольных действий, что приводит к неадекватному поведению. Этот феномен чаще всего проявляется при кататоническом синдроме у больных шизофренией. [8]

Амнезия — потеря памяти.

Ампутант — человек перенесший операцию по ампутации конечности.

Анартрия — неспособность образовывать звуки.

Анкилоз — неподвижность сустава, наступающая в результате образования костного, хрящевого или фиброзного сращения суставных концов сочленяющихся костей. Анкилоз может возникнуть вследствие травмы (ранение, закрытый оскольчатый перелом суставных концов костей, ушиб и другие повреждения, особенно повторные, сопровождающиеся внутритканевым кровоизлиянием), инфекционного или дегенеративного процесса в суставе, а также при неправильном лечении заболеваний и повреждений суставов, когда недостаточно используется функциональный метод лечения и применяется длительная иммобилизация. Движения в суставе при анкилозе отсутствуют, что приводит к нарушению статики и нередко сопровождается болями. [9]

Апатия — потеря интереса к жизни.

Апраксия (*от греч. а — отрицательная частица + praxia — действие; букв. бездействие*) — нарушение произвольных целенаправленных движений и действий, возникающее при поражении коры головного мозга. Апраксия возникает вследствие элементарных расстройств движений (парезов, параличей и т.п.), расстройств чувствительности, нарушений речи, препятствующих пониманию задания, психического заболевания. Форма апраксии зависит от локализации поражения. [10]

Спинальный арахноидит — представляет собой воспалительный процесс в мозговой оболочке, которая окружает спинной мозг. Воспаление вызывает посто-

янное раздражение, формирование рубцово-спаечного процесса и приводит к компрессии корешков и сосудов. Основным симптом арахноидита — хроническая боль в поясничном отделе позвоночника, бедрах. [11]

Артрит — обозначение заболеваний суставов.

Артрогрипоз (arthrogyposis; греч. arthron — сустав + gryposis — искривление) — врожденное заболевание, характеризующееся контрактурами двух и более крупных суставов несмежных областей, а также поражением мышц и спинного мозга. Под термином «контрактура» понимают ограничение объема движений в суставе [12]

Артроз — это разнородная группа заболеваний, в основе которых лежит поражение всех компонентов сустава. В первую очередь — хряща, а также околохрящевой кости, суставной оболочки, связок, капсулы, околосуставных мышц. [13]

Симметричный шейный тонический рефлекс (СШТР) проявляется в увеличении сгибательного и разгибательного тонуса мышц конечностей в связи с изменением положения головы. При опускании головы усиливается тонус сгибателей верхних и разгибателей нижних конечностей. При поднимании головы, наоборот, усиливается тонус разгибателей верхних и сгибателей нижних конечностей. Это приводит к тому, что больные не могут вставать на четвереньки, сидеть, стоять на коленях. При продленном действии рефлекса, отсутствии или недоразвитии ряда установочных и сложных цепных рефлексов задерживается развитие опорной функции конечностей, отсутствуют координированные движения головы, верхних и нижних конечностей. [14]

Астазия (от греч. а — отрицат. частица и stasis — состояние) — нарушение способности стоять, вызванное нарушением координации мышц тела при обширных поражениях лобных долей мозга и мозолистого тела. [15]

Астеник — человек, с астеническим (долихоморфным) телосложением. В переводе с греческого астеник означает слабый. [16]

Атаксия или по-другому инкоординация или нарушение согласованности во взаимодействии групп мышц, проявляющееся нарушением целенаправленных статических функций и движений человеческого тела. Классифицируются различные виды атаксии.

Атаксия считается часто встречающейся патологией, которая характеризуется нарушением моторики — при этом сила конечностей полностью сохраняется или совсем немного уменьшается. Но движения становятся нечеткими, неуклюжими, а во время ходьбы или в положении стоя происходит нарушение равновесия. [17]

Атетоз — произвольные непрерывные червеобразные движения пальцев рук, ног, реже лица (гримасы), туловища. Является одной из форм гиперкинезы.

Атетоз возникает при поражении подкорковых узлов головного мозга (чаще полосатого тела), бывает при энцефалитах, родовой травме, некоторых наследственных нервных заболеваниях.

Афазия — расстройство ранее сформированной речевой деятельности, при котором частично или пол-

ностью утрачивается способность пользоваться собственной речью и/или понимать обращенную речь. Проявления афазии зависят от формы нарушения речи; специфическими речевыми симптомами афазии являются речевые эмболы, парафазии, персеверации, контаминации, логорея, алексия, аграфия, акалькулия и др. Больные с афазией нуждаются в обследовании неврологического статуса, психических процессов и речевой функции. При афазии проводится лечение основного заболевания и специальное восстановительное обучение. [18]

Аффект неадекватности — устойчивое отрицательное эмоциональное состояние, возникающее в связи с неуспехом в деятельности и характеризующееся либо игнорированием самого факта неуспеха, либо нежеланием признать себя его виновником. Аффект неадекватности возникает в условиях, когда у субъекта имеется потребность сохранить неправильно сложившиеся у него завышенную самооценку и завышенный уровень притязаний. Аффект неадекватности — это как бы защитная реакция, позволяющая выйти из конфликта ценой нарушения адекватного отношения к действительности: индивид сохраняет повышенный уровень притязаний и повышенную самооценку, избегая при этом осознания своей несостоятельности, являющейся причиной неуспеха, отвергая сомнения относительно своих способностей. [19]

Бализм — моторное расстройство (то есть дискинезия) характеризующаяся сильными размашистыми движениями. Обычно возникает в результате повреждения одного из гипоталамических ядер, связанных с базальными ганглиями. Когда затронута только одна сторона тела, это называется Гемибализм беспомощность. [20]

Выученная беспомощность — человек может приобретать своеобразный негативный опыт, состоящий в том, что его действия никак не влияют на ход событий и не приводят к желательным результатам. Такой опыт усиливает ожидание неподконтрольности человеку результатов его действий, вследствие чего возникает тройственный дефицит — мотивационный, когнитивный и эмоциональный. [21]

Гангрена — отмирание тканей в живом организме.

Гемипарез — это неполный паралич или же ослабление одной половины тела. Бывает правосторонний гемипарез и левосторонний гемипарез.

Локализацию поражения можно уточнить с помощью симптомов очагового поражения коры: нарушения речи, агнозии, апраксии, когнитивные расстройства, корковые расстройства чувствительности, эпилептические припадки. [22]

Гемиплегия (hemiplegia; греческий hemi — полу + plege удар) — паралич мышц одной половины тела в результате нарушения проводимости центрального нейрона кортикоспинального (пирамидного) пути. Паралич одной конечности называется моноплегией. Частично выраженный паралич называется парезом; парез мышц одной стороны тела — гемипарезом, парез одной конечности — монопарезом; Гемиплегия, возника-

ющая при поражении спинного мозга на одноименной с очагом поражения стороне, — ипсилатеральная гемиплегия. [23]

Гипералгезия — повышенная чувствительность к боли. Проявления наблюдаются как в нормальном, так и в болезненном состоянии человека. Болевой порог у таких людей ниже, чем у обычных. Реакция на различные раздражения необычна для других людей. Люди, имеющие гипералгезию, жалуются на боль при самом легком прикосновении. Им тяжело носить одежду, а поглаживание кожи вызывает жжение. Очень часто наблюдается повышенная чувствительность к температуре. [24]

Гипербулия — болезненное состояние, характеризующееся неадекватным усилением желаний и побуждений к деятельности (как правило, непродуктивной); чаще наблюдается при маниакальных состояниях, обычно сочетается с др. расстройствами психики (мышления, внимания). [25]

Гипобулия (снижение волевой активности) — слабость побуждений, вялость, бездеятельность, лишена выразительности речь, снижение двигательной активности, ограничение общения. Наблюдается при выраженном астеническом и динамически варианте депрессивного синдрома, а также при органическом поражении головного мозга. Прогрессирующая гипобулия часто является одним из основных симптомов шизофренического дефекта. [26]

Гипокинезия — особое состояние организма, обусловленное недостаточной двигательной активностью. Следует отметить, что такое отклонение не представляет собой опасности для жизни пациента. Однако в отдельных случаях, когда у больного наблюдается выраженная обездвиженность, оно может привести к довольно серьезным осложнениям (эмболии легочной артерии, сепсису и проч.). [27]

Депривация — термин, широко используемый сегодня в психологии и медицине, в русский язык пришел из английского (deprivation, или соответственно privation) и означает «лишение или ограничение возможностей удовлетворения жизненно важных потребностей». Речь идет не о физических лишениях, а исключительно о недостаточном удовлетворении основных психических потребностей (психическая депривация). Существенна именно психологическая сторона этих последствий: ограничена ли моторика человека, отлучен ли он от культуры или от социума, лишен ли с раннего детства материнской любви — проявления депривации психологически похожи. Тревожность, депрессия, страх, интеллектуальные расстройства — вот наиболее характерные черты так называемого депривационного синдрома. Симптоматика психической депривации может охватывать весь спектр возможных нарушений: от легких странностей, не выходящих за рамки нормальной эмоциональной картины, до очень грубых поражений развития интеллекта и личности. [28]

Дереализация — состояние человека, при котором изменяется его восприятие окружающего мира. Внешний мир кажется размытым, странным, туманным, неопре-

деленным или нарисованным. Больному кажется, что он видит нереальные вещи, словно находится во сне. [29]

Детский церебральный паралич (ДЦП) — группа заболеваний головного мозга, возникающих вследствие его недоразвития или повреждения в процессе беременности или родов, и проявляющихся двигательными расстройствами, нарушениями речи и психики. [30]

Дизартрит — нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточной работой нервов, обеспечивающих связь речевого аппарата с центральной нервной системой, то есть недостаточной иннервацией. [31]

Динамические нарушения психических функций — нарушения энергических и регуляторных характеристик психической функции, возникающие при локальных поражениях головного мозга и различных психических заболеваниях. Согласно представлениям, развиваемым современной отечественной нейропсихологией, энергетические временные показатели деятельности (скорость, деятельность, равномерность и др.) связаны с работой I-го блока, а регуляторные (программирование деятельности в целом, последовательности ощущений, контроль за успешностью их выполнения) — с работой III-го блока мозга. Д. н. п. ф. соответственно возникают при поражении I-го и III-го блоков мозга. Энергетические Д. н. п. ф. отражают нарушения в работе неспецифических механизмов мозга, и их характер зависит от уровня поражения неспецифической системы. Регуляторные Д. н. п. ф. отражают нарушения в работе конвекситальной и медиальной коры лобных долей мозга и зависят от латерализации очага поражения. При поражении корковых отделов любых долей левого полушария мозга (у правой) регуляторные нарушения (и прежде всего, нарушения произвольной регуляции функций) выражены в большей степени, чем при аналогичном поражении правого полушария. Д. н. п. ф. наблюдаются при различных психических заболеваниях, в частности при пограничных состояниях УНС (неврозах). В этих случаях лекарственная терапия приводит к уменьшению Д. н. п. ф. [32]

Диссимуляция — от лат. dissimulatio — сокрытие. Клиническое нарушение. Стремление скрыть свои болезненные состояния или расстройства, прежде всего психические. [33]

Дистрофия (от греч. dys — нарушение и trophe — питаю) — сложный патологический процесс, в основе которого лежит нарушение тканевого (клеточного) метаболизма, ведущее к структурным изменениям. Поэтому дистрофии рассматриваются как один из видов повреждения. [34]

Контрактура — ограничение амплитуды пассивных движений в суставе, вызывающее атрофию мышц, которая проявляется в уменьшении их размеров, силы и выносливости. [35]

Конформность — от лат. conformis — подобный, соответствующий) — склонность человека изменять свои первоначальные оценки под влиянием мнения других. Усвоение норм и правил поведения также является про-

явлением конформности, но одновременно и необходимым элементом социализации.

В социальной психологии термин обычно используется для обозначения податливости личности человека реальному или воображаемому давлению группы, которая проявляется в изменении поведения или собственного мнения в соответствии с позицией большинства. [36]

Копинг — поведение (от англ. coping — совладение) — форма поведения, автор А. Маслоу. Готовность индивида решать жизненные проблемы. Представляет собой поведение, направленное на приспособление к обстоятельствам. Предполагает сформированное умение использовать определенные средства для преодоления эмоционального стресса. При выборе активных действий повышается вероятность устранения воздействия стрессоров на личность. Особенности этого умения связаны с Я-концепцией, локусом контроля, эмпатией, условиями среды. [37]

Косоглазие — это состояние, которое характеризуется отклонением одного или обоих глаз от центральной оси, то есть глаза человека смотрят не в одном направлении, как положено, а в разных. В итоге взгляд не может сфокусироваться на рассматриваемом предмете. [38]

Косолапость — это деформация стопы, при которой она отклоняется внутрь от продольной оси голени. Косолапость бывает врожденной и приобретенной, типичной и атипичной. По степеням подразделяется на легкую, среднюю и тяжелую. Врожденную косолапость можно увидеть по УЗИ уже на 3 месяце беременности. Ортопедом в зависимости от тяжести деформации определяется план лечения. [38]

Косорукоость — искривление кисти. Различают косорукоость локтевую и лучевую, врожденную и приобретенную, с костными изменениями и без них. Врожденная косорукоость нередко бывает двусторонней и сочетается с другими пороками развития. Приобретенная косорукоость развивается в результате острых и хронических травм (родовая и др.), заболеваний. [39]

Кретинизм — *эндокринное заболевание, которое формируется в следствие нехватки гормонов щитовидной железы и характеризуется развитием необратимых нарушений со стороны нервного, соматического и психического развития. Развивается как форма врожденного гипотиреоза.* [40]

Кривошея — это заболевание, при котором голова наклонена в одну сторону, а лицо повернуто в другую и отклонено назад. [41]

Латентность — это проявление чего-либо в скрытой форме, пассивное состояние, неактивность, выжидание от одного периода к другому, застой. Применяется в медицинских терминах другими словами инкубационный период, скрытый конфликт имеет латентное состояние, пока не наступит кульминация, разрешение проблемы и переход из латентного состояния в действие. [42]

Культия — часть конечности, оставшаяся после ампутации или образовавшаяся в результате ее врожденного недоразвития. Культей также называют остаток нерва или бронха после перерезки, червеобразного отростка после его удаления и т. д. [43]

Лекомания — злоупотребление лекарственными препаратами, не входящими в перечень наркотических и не подлежащих особому учету и контролю, но имеющих в своем составе активное вещество, способное вызвать к нему болезненное пристрастие. [44]

Макроцефолгия — является такой патологией, диагностируемой у детей, при которой череп уменьшен до значительных размеров, что отражается и на размерах головного мозга, он, в свою очередь, также подлжит соответствующему таким изменениям уменьшению. Микроцефалия, симптомы которой проявляются в форме указанных изменений, сочетается с нормальными размерами остальных частей тела, однако, опять же, за счет сопутствующих изменений головного мозга, характеризуется умственной недостаточностью больного, проявляющейся в той или иной мере. [45]

Миалгия — это патологическая боль в мышцах. Кроме болезненности, при миалгии *может также наблюдаться отечность мышц и их покраснение.* [46]

Миастения — аутоиммунная болезнь, при которой нервно-мышечные соединения (синапсы) функционируют неправильно, что приводит к мышечной слабости. [47]

Миатония — наследственное заболевание нервно-мышечной системы, характеризующееся своеобразными расстройствами движений в виде тонических мышечных спазмов, наступающих в начальной фазе активного движения. [48]

Микроэстезия — нарушение тактильной чувствительности, при котором осязаемый предмет воспринимается меньшим по сравнению с его действительными размерами, а площадь искусственно раздражаемого участка кожи кажется меньше, чем на самом деле; признак поражения таламуса или постцентральной области мозговой коры. [49]

Психопатия — это расстройство личности, которое характеризуется непринятием социальных норм, повышенной агрессивностью, импульсивностью, неумением формировать свои привязанности. Психопатия проявляется неадекватностью эмоциональных переживаний человека, зачастую у него имеется склонность к навязчивым и депрессивным состояниям. [50]

Персеверация — (от лат. perseveratio — упорство) — циклическое повторение или настойчивое воспроизведение, часто вопреки сознательному намерению, какого-либо действия, мысли или переживания. [51]

Парестезия — это специфический вид нарушения чувствительности, который сопровождается субъективными ощущениями покалывания, жжения, ползания мурашек. В норме такие ощущения могут наблюдаться совсем недолго при условии нахождения части тела в сдавленном состоянии [52].

Парез — это снижение силы в мышце или в группе мышц. Развивается вторично, в составе какого-либо состояния или заболевания (нарушение мозгового кровообращения, опухоли головного мозга и т. п.). Является частным случаем паралича (нарушение мышечного сокращения), включающего парез (снижение мышечной

силы) и пlegию (полная невозможность сокращения мышц). [53]

Параплегия (paraplegia: греч. para около + plēgē удар, поражение) паралич обеих верхних (верхняя параплегия) или обеих нижних (нижняя параплегия) конечностей. [54]

Список заболеваний можно расширять и дополнять.

Систематизация информации в процессе профессиональной подготовки в высших учебных заведениях с применением инклюзивного образования

Изучение данной проблемы привело нас к трудам Л. И. Божович, которые мы взяли за основу дальнейших разработок.

Решение наших задач мы нашли в ее трудах и постарались адаптировать под решение поставленных нами задач.

Итак, изучения всего контингента студентов не может быть решена, путем подробного исследования каждого студента с применением специальных приемов и методов. Это долгий и кропотливый труд, который трудно адаптировать к быстро изменяющемуся контингенту (таблица 1).

Анализ структуры группы поможет систематизировать информацию о студентах с отклонением здоровья, проводить анализ наиболее часто встречающихся заболеваний и проблемах, связанных с обучением данных лиц (Особые отметки профессорско-преподавательского состава). Как правило, проблемы, связанные с профессиональной подготовкой является отставания студентов

в закреплении материала и самостоятельной работой, что требует дополнительной работы преподавателя.

Из анализа списка выше приведенных заболеваний не малую часть составляет заболевания, связанные с поражением головного мозга (ДЦП).

Рассматривая образовательный стандарт, мы видим, что немалую часть занимает самостоятельная работа студентов, однако из наблюдений мы увидим не способность осуществления самостоятельной работы части студентов к самостоятельной проработке материала. Такой факт требует дополнительной работы профессорско-преподавательского состава по устранению таких пробелов в предыдущем опыте обучения.

Ниже приведенная таблица является аналог разработанной методики сбора информации на основе педагогических характеристик, проработанных Л. И. Божович коллегами на основе 700 характеристик собранных в различных образовательных учреждениях (таблица 2).

Данная таблица предполагает изучение эффективности методов обучения для лиц, имеющих отклонение в здоровье и поиски индивидуального подхода в обучении для различных видов заболевания, а также для остальных студентов.

Л. И. Божович выделила следующие недостатки при составлении характеристики на детей, которые были исследованы. Обратимся к первоисточнику:

Во-первых, в характеристиках, как правило, почти не говорилось о личности ребенка, о его характере, отношении к окружающему, стремлениях, переживаниях. Ребенок характеризовался лишь со стороны его успеваемости и отдельных особенностей поведения. В лучших характеристиках отмечались отдельные поступки ре-

Таблица 1

Систематизация информации о структуре группы

Количество студентов в группе	Количество студентов с отклонением здоровья в группе	Виды заболевания	Особые отметки профессорско-преподавательского состава
1	2	3	4

Таблица 2

О динамике обучения и воспитания лиц, имеющих отклонения здоровья

Ф. И. О студента	Вид заболевания (диагноз)	Отметки профессорско-преподавательского состава о проблемах обучения и воспитания студентов, имеющих отклонения здоровья (характеристика)	Педагогические задачи	Виды индивидуальных занятий, проводимые со студентом для устранения проблем в обучении и воспитании (методы достижения поставленных педагогических задач)	Результат проводимых индивидуальных занятий
1	2	3		4	5

бенка, и некоторые качества личности, и тем не менее в них отсутствовало самое главное — характеристика того, чем живет ребенок, к чему он стремится и чего хочет, то есть отсутствовало то, что прежде всего позволяет понять индивидуальное своеобразие личности ребенка и найти к нему правильный педагогический подход. [1, с. 110]

Данный недостаток делает группу однообразной без выделения индивидуальных особенностей личности.

Во-вторых, в характеристиках, как правило, лишь констатировались особенности ребенка, но в них не было попытки понять те причины, которые породили эти особенности. В них пишется: «ученик не успевает» или «ребенок недостаточно развит», но почему это произошло, каков характер указанного недостатка, в чем он выражается, за счет чего его надо отнести — все это остается неясным.

Эта черта педагогических характеристик лишала возможности воспитателя выдвинуть определенную педагогическую задачу, которая была бы направлена на систематическое преодоление имеющихся в развитии ребенка недостатков. Правда, в некоторых характеристиках педагогические задачи выдвигались и даже иногда намечались конкретные пути их решения, но чаще всего усилия учителей и воспитателей оказывались направленными на сам недостаток, а не на те причины, которые его породили. Кроме того, ни в одной из всех 700 изученных характеристик не была поставлена специальная педагогическая задача в отношении ребенка, который достаточно хорошо учится и достаточно хорошо себя ведет. Но ведь успехи в учении и правильное поведение не означают отсутствие индивидуальных особенностей. С этим также должен считаться педагог.

Третьим большим недостатком всех педагогических характеристик является отсутствие в них преемственности. Если посмотреть педагогические характеристики, которые из года в год пишутся на одного и того же ребенка, то окажется, что все они являются рядоположными. Каждая последующая характеристика пишется без учета предыдущей и поэтому в них совершенно не отражено ни продвижение ребенка, не педагогическая работа с ним. [1, с. 110].

Выше перечисленные недостатки в характеристиках лишают содержательной информации и переводят данную работу в формальную. Главное заключается в том, чтобы научить преподавателей правильно анализировать и обобщать уже имеющиеся у них знания и делать на этой основе выводы относительно хода профессионального и социального развития личности и о том,

как надо в каждом конкретном случае руководить этим развитием. [1, с. 111].

Требования к формированию характеристик Л. И. Божович

Мы не стали изменять требования к формированию характеристик разработанные уважаемыми нами учеными и приводим их в первоначальном виде:

Эти требования заключаются в следующем. Прежде всего, мы считали необходимым выявить причины, порождающие те или иные особенности ребенка. Затем мы требовали, чтобы в конце каждой характеристики была проставлена по отношению к данному ребенку определенная педагогическая задача и намечены способы ее реализации; наконец, было принято решение, чтобы каждая последующая характеристика писалась на основе предыдущей: она должна начинаться с анализа продвижения ребенка и оценки педагогических мер воздействия, примененных к нему в предыдущем году. Это последнее требование очень важно, так как оно может обеспечить сознательный, целеустремленный и активный процесс воспитания всех детей школы-интерната. Если это требование неукоснительно осуществлялось, то мы бы всегда знали, как и в каком направлении идет формирование личности каждого ребенка и насколько правильно ведется с ним педагогическая работа. [55 ст. 112]

Основные направления анализа является время усвоения информации, сложность решаемых задач, закрепление навыков, критическая оценка информации.

Следует отметить что, данная таблица может изменяться и дополняться, а также использоваться не только для систематизации деятельности направленной на формирование профессиональных компетенций, но и в воспитательной работе со студентами.

Следует отметить часто встречаемые отклонения здоровья, встречающиеся в инклюзивном образовании:

Детский церебральный паралич, который вызывает различные вторичные заболевания и связанные с этим проблемы профессионального обучения.

Нарушение слуха так же является проблемой обучения и воспитания, следует отметить, что проблеме развития людей с нарушением слуха посвящено целое направление сурдопсихологии.

Лица, получившие травмы, особенность данных лиц является психологическое состояние личности.

Из перечисленного, выше следует, что профессорско-преподавательскому составу целесообразно изучать области специальной психологии, а также вырабатывать особые подходы в обучении лиц с отклонением здоровья (зачастую адресный).

Литература:

1. www.24farm.ru (дата обращения 12.12.2015)
2. <http://enc-dic.com>
3. <http://vocabulary.ru>
4. www.insai.ru
5. www.nedug.ru
6. www.03.ru
7. <http://odepressii.ru>

8. www.psyoffice.ru
9. www.medical-enc.ru
10. www.persev.ru
11. www.medkrug.ru
12. <http://turner.ru>
13. <http://narmed.ru>
14. <http://reabilitaciya.com>
15. www.psi.web.zone.ru
16. <http://recepty-ochistki.ru>
17. <http://vashnevrolog>
18. www.krasotaimedicina.ru
19. <http://vocabulary.ru>
20. <http://persev.ru>
21. <http://azps.ru>
22. <http://narod-medicina.ru>
23. www.ordodeus.ru
24. <http://immuninfo.ru>
25. <http://medactiv.ru>
26. <http://spravochnik.vse-zabolevaniy.ru>
27. <http://fb.ru>
28. <http://stud24.ru>
29. www.cnsinfo.ru
30. <http://doctorpiter.ru>
31. www.logopedspb.ru
32. www.socionic.ru
33. www.vslovar.org.ru
34. <http://vmede.org>
35. <http://www.orthoscheb.com/therapy/kontraktura/>
36. <http://www.psychologies.ru/glossary/10/konformnost/>
37. <http://psi.webzone.ru/st/306100.htm>
38. http://ponseti.ru/classification_kosolaposti/
39. <http://www.medical-enc.ru/10/kosorukost.shtml>
40. <http://medbooking.com/illness/kretinizm>
41. <http://mz-clinic.ru/bolezni/krivosheya.html>
42. <http://www.ymniki.ru/latentnost.html>
43. <http://www.medical-enc.ru/10/kulya.shtml>
44. <http://www.narcolikbez.ru/lecomania.html>
45. <http://simptomer.ru/bolezni/nevrologiya/352-mikrotsefaliya-simptomy>
46. <http://medbooking.com/illness/mialgiya>
47. <http://www.zdorovieinfo.ru/bolezni/miasteniya/>
48. <http://www.medical-enc.ru/12/myotonia.shtml>
49. <http://vocabulary.ru/dictionary/893/word/mikroyestezija>
50. <http://www.neboleem.net/psihopatiya.php>
51. <http://psychology.academic.ru/1628/%D0%BF%D0%B5%D1%80%D1%81%D0%B5%D0%B2%D0%B5%D1%80%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F>
52. <http://www.neuroplus.ru/bolezni/simptomy-i-sindromy/paresteziya.html>
53. <http://lookmedbook.ru/disease/parez>
54. http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_medicine/22530/%D0%9F%D0%B0%D1%80%D0%B0%D0%BF%D0%BB%D0%B5%D0%B3%D0%B8%D1%8F
55. Л.И. Божович Проблемы формирования личности. Избранные психологические труды Под редакцией Д.И. Фельдштейна Москва — Воронеж 1995.

Выдающиеся анатомы и их вклад в мировую науку. Часть 3

Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор
Тюменский государственный университет

Прокопьева Алина Николаевна, учащаяся 11 класса
Гимназия при Тюменском государственном университете

В статье представлены некоторые краткие биографические сведения о наиболее выдающихся анатомах, внесших значительный вклад в учение о человеке.

Ключевые слова: анатомы мира, вклад в науку.

Prominent Anatomists and their contribution to World Science

Here is some brief biographical information about the most outstanding anatomists who made a significant contribution to the study of man

Keywords: Anatomists world contribution to science.

...чем дальше в прошлое, тем слабее и изменчивее контуры биографического рисунка, тем более сомнений в достоверности свидетельств и документов.
В.М. Проскуряков, 1933

На страницах журнала «Педагогика высшей школы» (1, 2, 3 2015) нами начата серия публикаций о жизни и творческой деятельности ряда выдающихся анатомов мира, внесших свой вклад в учение о человеке. Как и в предыдущих публикациях, мы пользовались проверенной научной информацией, помещенной в различных изданиях. Уважая труд наших предшественников, мы взяли за основу изложение их материала, выражая им искреннюю признательность за тщательное и корректное отношение к каждой публикации, каждому из анатомов, причем внесли свои некоторые добавления.

ГАММАР Август (Hammar August; 1861–1929) — шведский анатом.

Окончил в 1892 г. университет в Упсале, здесь же работал ассистентом в анатомическом институте. С 1894 г. — экстраординарный, а с 1898 г. — ординарный профессор.

Занимался вопросами эмбриологии, гистологии и конституции человека. Получили известность его работы «Микроскопические исследования аутолиза крови» (1912), «О тимусе здоровых и больных людей» (1926–1929).

В историю медицины вошел тем, что его именем были названы:

Гаммара индекс — показатель степени инволюции вилочковой железы, представляющей собой отношение массы коркового вещества железы к массе мозгового вещества, вычисляемое по специальным формулам.

Гаммара метод — способ установления количественного соотношения между корковым, мозговым веществом и интерстициальной тканью вилочковой железы, основанный на планиметрии изображений этих частей железы на гистотопограммах, сделанных через всю железу и окрашенных гематоксилин-эозином.

Гаммара миоидные клетки — скелетные мышечные волокна неизвестного назначения, случайно встречающиеся в мозговом веществе тимуса (чаще у позвоночных).

ГЕЙДЕНГАЙН Мартин (нем. Martin Heidenhain; 7 декабря 1864 — 14 декабря 1949) — немецкий физиолог, гистолог и анатом еврейского происхождения. Профессор анатомии Тюбингенского университета. Сын физиолога Р. Гейденгайна (1834–1897).



Рис. 1. Гейденгайн Мартин

С помощью разработанного им метода окраски обнаружил центросомы в покоящихся клетках. Описал строение скелетных и сердечной мышц.

Автор классических исследований о тончайшем строении клетки, строении мышц и мышечной ткани сердца, структуры плазмы и ядра.

Создал теорию гистологического окрашивания как химического процесса. Разработал метод окраски тканей железным гематоксилином (окраска по Гейденгайну).

Противник учения Р. Вирхова о его клеточной теории.

ГЕОРГИЕВСКИЙ Иван Васильевич (22 октября 1867—12 апреля 1964) — отечественный анатом, доктор медицинских наук, профессор. В 1947 г. присвоено звание заслуженного деятеля науки РСФСР.



Рис. 2. Георгиевский Иван Васильевич

Был первым заведующим кафедрой оперативной хирургии и топографической анатомии медицинского факультета Воронежского университета.

В 1895 году окончил Московский университет. В 1899 году получил предложение занять должность ассистента при кафедре оперативной хирургии с топографической анатомией в Юрьевском университете.

В 1903 году защитил диссертацию на степень доктора медицины на тему: «О топографии нервных узлов предстательной железы и их изменениях при некоторых заболеваниях организма». С 1912 по 1918 гг. заведовал кафедрой оперативной хирургии и топографической анатомии на Юрьевских частных университетских курсах. Звание профессора Юрьевского университета получил в 1918 году. В том же году был утвержден штатным профессором Воронежского государственного университета по кафедре оперативной хирургии с топографической анатомией и десмургией.

Основным научным направлением кафедры было изучение вариантной анатомии сосудистой и нервной систем, а также внутренних органов — легких, толстого кишечника, почек, надпочечников и печени. По оперативной хирургии разрабатывались новые методы операций при бедренных грыжах, резекции суставов, резекции кишок, операции доступов к поясничному отделу пограничного симпатического ствола.

Автор более 100 научных трудов по нормальной анатомии и оперативной хирургии.

Под руководством И.В. Георгиевского было подготовлено к защите 4 докторских диссертации.

ГЕРТВИГ Оскар Вильгельм Август (нем. Oscar Hertwig; 21 апреля 1849 — 25 октября 1922) — немецкий анатом, зоолог и эмбриолог, профессор. В 1903 году был избран членом Шведской королевской академии наук.

После окончания школы в 1868 году вместе с младшим братом Рихардом (1850—1937) поступил в Йенский университет имени Фридриха Шиллера, в котором стали самыми известными учениками Эрнста Геккеля и Карла Генбаура во время их преподавания в Йене.



Рис. 3. Гертвиг Оскар Вильгельм Август

В возрасте 23 лет получил степень доктора медицины. С 1888 г. — директор основанного им Анатомического института в Берлине.

В 1888 году Оскар стал профессором анатомии в Берлине, а Рихард в 1885—1925 годах занимал должность профессора зоологии в Университете Людвиг-Максимилиана.

Автор исследований по морфологии беспозвоночных, цитологии и эмбриологии. В 1884 г. сформулировал одну из первых теорий ядерной наследственности, согласно которой при оплодотворении происходит слияние родительских ядер половых клеток и потомству передается наследование признаков родителей.

ГЕССЕЛЬБАХ Адам (Hesselbach Adam Kaspar, 15 января 1788—7 мая 1865) — немецкий анатом и хирург. Медицинское образование получил в Вюрцбурге.

С 1826 года по 1833 год — профессор хирургии в Рамберге.

Основные работы Гессельбаха посвящены методам вскрытия и препарирования трупов, анатомии крупных сосудов брюшной полости.

В историю медицины вошел тем, что его именем были названы:

Лакуна Гессельбаха [1] (сосудистая лакуна, *lacuna vasorum*) — медиальное отверстие под паховой связкой, через которое проходят бедренные сосуды;

Лакуна Гессельбаха [2] (мышечная лакуна, *lacuna musculorum*) — латеральное отверстие под паховой связкой, через которое проходят мышцы;

Связка Гессельбаха (межъямочковая связка, *ligamentum interfaveolare*) — сухожильные пучки поперечной и внутренней косой мышц живота, укрепля-

ющие поперечную фасцию в паховой области; часть пучков ограничивает глубокое паховое кольцо;

Треугольник Гессельбаха — треугольник на передней брюшной стенке, ограниченный нижней надчревной артерией, латеральным краем прямой мышцы живота и паховой связкой;

Фасция Гессельбаха (решётчатая фасция, *fascia cribrosa*) — разрыхлённый участок поверхностной пластинки широкой фасции бедра, расположенный в верхней медиальной части передней области бедра под паховой связкой; закрывает подкожное отверстие бедренного канала.

ГЛЕБОВ Иван Тимофеевич (24 июня 1806 — 10 ноября 1884) — отечественный анатом, гистолог, физиолог, педагог.

Внес значительный вклад в развитие русской медицинской науки в целом, образование русских ученых и профессоров.

Развивал и пропагандировал экспериментальную физиологию в России.

Впервые высказал предположение о явлениях торможения в центральной нервной системе.

Первоначальное образование получил в Зарайском духовном училище и Рязанской духовной семинарии. 1 сентября 1826 года поступил в Московскую медико-хирургическую академию, которую окончил 18 августа 1830 года лекарем 1-го отделения с золотой медалью. 25 февраля 1832 года утвержден адъюнктом при кафедре анатомии и физиологии и помощником библиотекаря. 27 мая 1833 года перемещен по собственному желанию исполняющим должность адъюкта при кафедре общей и частной терапии и клиники, которые преподавал профессор И. Е. Дядьковский.

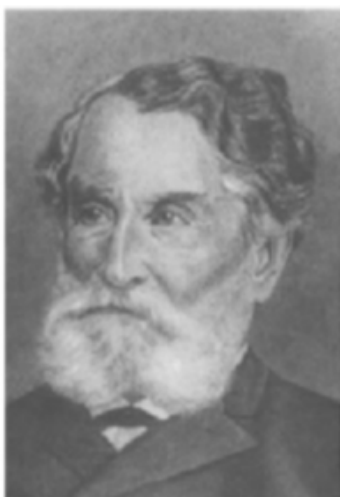


Рис. 4. Глебов Иван Тимофеевич.

10 декабря 1834 года защитил диссертацию на степень доктора медицины. 23 марта 1835 года утвержден адъюнкт-профессором анатомии и физиологии. 19 октября 1842 года переведен профессором по кафедре сравнительной анатомии и физиологии на физико-математический факультет Московского университета, с обязательством преподавать зоологию студентам-медикам, ввёл преподавание микроскопической анатомии.

Глебов первый ввел преподавание сравнительной анатомии и физиологии в Московском университете, в этом курсе преподавал гистологию и клеточную теорию, которые изучал у Шванна, и основал, устроил и расширил кабинет сравнительной анатомии. С 1 мая 1857 года по предложению Н. Н. Зинина переведён вице-президентом в Петербургскую медико-хирургическую академию. Проработав в должности вице-президента 9 лет, 30 марта 1867 года назначен непременным членом военно-медицинского ученого комитета.

Иван Тимофеевич Глебов перевёл с французского языка «Краткие основы физиологии» Ф. Мажанди, 2 части (1830), и с немецкого «Карманная специальная физиология человека» Ю. Будге, (1846).

ДЕЙНЕКА Дмитрий Иванович (26 октября 1875—4 сентября 1954) — отечественный гистолог и анатом, доктор медицинских наук, профессор.

В 1902 окончил Петербургский университет. В 1913 г защитил диссертацию на тему «Нервная система аскариды» и был удостоен степени магистра зоологии и сравнительной анатомии.



Рис. 5. Дейнека Дмитрий Иванович

В 1914 г в Петербургском университете в качестве приват-доцента стал читать курс лекций по анатомии человека. В ноябре 1918 г был утвержден в звании профессора, а в 1925 г удостоен ученой степени доктора наук.

В 1922 г после смерти профессора А. С. Догеля избран заведующим кафедрой анатомии и гистологии и приступил к чтению курса общей гистологии.

Труды о строении нервной системы у круглых червей. Д. И. Дейнека опроверг представление о непосредственном переходе нервных волокон в мышечные волокна.

Выполнил серию работ по развитию костной ткани и формированию основного вещества ряда мезенхимных тканей.

ДЕШИН Александр Александрович (1869—1945) — русский анатом, доктор медицины, профессор.

Окончил в 1893 г. медицинский факультет Московского университета. В 1902 г. защитил докторскую дис-

сертацию «Анатомия пупочной области, применительно к развитию так называемых пупочных грыж».



Рис. 6. Дешин Александр Александрович

С 1903 г. приват-доцент Новороссийского университета. В 1905—1908 гг. работал в госпитале Улан-Удэ хирургом, а затем начальником госпиталя. С 1908 г. преподаватель кафедры анатомии Высших женских курсов в Москве. С 1917 г. профессор, зав. кафедрой анатомии человека 2-го МГУ.

Труды по изучению проводящих путей спинного и головного мозга, многообразию форм желудка. Проанализировал механизм работы тазобедренного сустава, для его мышц установил фиксированные точки на бедре, а в качестве подвижных точек — прикрепленные выше на костях таза.

ДЖАКОМИНИ Карло (Carlo Giacominì; 29 ноября 1840—5 июля 1898) — итальянский анатом.

Окончил Туринский университет, где стал профессором анатомии.



Рис. 7. Джакомини Карло

В анатомии известны открытые им «полоски Джакомини» (передняя часть зубчатой извилины) и одна из поверхностных вен нижней конечности («вена Джакомини»).

В 1886 году впервые описал зубовидную кость (os odontoideum) — аномалию развития второго шейного позвонка.

ДЖИАЛУЦЦИ Джузеппе (Giuseppe Oronzo Giannuzzi; 16 марта 1838—8 марта 1876) — итальянский анатом, гистолог и физиолог.

В 1861 г. окончил Пизанский университет. Профессор кафедры физиологии университета Сиена.



Рис. 8. Джилануцци Джузеппе

Джузеппе Джилануцци известен своими исследованиями микроморфологии органов пищеварительной системы (слюнных желез, поджелудочной железы).

В историю медицины вошел тем, что в 1866 году описал скопления сероцитов в составе концевых отделов подчелюстной и подъязычной слюнных желез (полулуния Джилануцци), имеющие на срезе полулунную форму, образующие концевую часть грозди (ацинуса); расположены между мукоцитами и базальной мембраной концевой отдела железы.

ЕРМОЛАЕВ Дмитрий Сергеевич (28 марта 1843—21 октября 1894) — русский анатом, доктор медицины, профессор.

В 1867 г. окончил Императорскую медико-хирургическую академию со званием лекаря и поступил на военно-медицинскую службу с прикомандированием к военно-клиническому госпиталю.



Рис. 9. Ермолаев Дмитрий Сергеевич

5 февраля 1872 г. был удостоен степени доктора медицины.

22 мая 1872 г. избран в Казанский университет экстраординарным профессором по кафедре физиологиче-

ской анатомии. 3 мая 1876 г. избран ординарным профессором по занимаемой кафедре.

В историю медицины вошел тем, что исследовал синовиальные влагалища стопы.

ЕСИПОВ Константин Дмитриевич (28 августа 1874—27 марта 1935) — российский врач хирург и анатом, один из пионеров хирургического лечения легочного туберкулеза в СССР, профессор.

Образование получил в Московском университете, который окончил в 1903 году и был оставлен при хирургической клинике. В 1911 году покинул университет в знак протеста против реакционной политики министра просвещения Кассо.

С 1918 года заведовал хирургическим отделением Московского областного туберкулезного института. С 1922 по 1931 год профессор медицинского факультета 2-го Московского университета и заведующий кафедрой топографической анатомии и оперативной хирургии.

Автор 50 научных работ, посвященных вопросам лечения легочного и костно-суставного туберкулеза, исследованию лимфатической системы человека.



Рис. 10. Есипов Константин Дмитриевич

Создал художественные атласы по лимфатической системе и внутри плевральным оперативным вмешательствам.

Литература:

1. Гертвиг, Оскар // Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона: в 86 т. (82 т. и 4 доп.). — СПб., 1890—1907.
2. Дьяконов, П. П. Анатомо-хирургическое научное творчество А. А. Дешина. //Хирургия, 1946. — № 3. — с. 90.
3. Корнев, П. Г. Профессор Константин Дмитриевич Есипов 1874—1935. //Вестник хирургии им. Грекова, 1936. — т. 43. — кн. 120.
4. Профессор Константин Дмитриевич Есипов. //Советская хирургия, 1935. — № 5.
5. Терновский, В. Н. Дешин Александр Александрович. //Очерки жизни и деятельности гистологов и анатомов Москвы/под ред. В. В. Куприянова — М., 1967. — с. 23.
6. http://enc-dic.com/enc_biography/Esipov-konstantin-dmitrievich-92584.html
7. http://enc-dic.com/enc_biography/Georgievski-ivan-vasilevich-95105.html
8. <http://lekmed.ru/info/arhiv/hirurgiya-detskogo-vozrasta-2.html>
9. <http://medeponim.ru/author/gammar>
10. <http://medeponim.ru/author/gesselbakh-adam>
11. http://www.kgmu.kcn.ru/ubi/index.php?catid=6:uface&id=224:2012-03-20-19-11-46&Itemid=45&option=com_content&view=article
12. https://en.wikipedia.org/wiki/Carlo_Giacomini
13. https://en.wikipedia.org/wiki/Giuseppe_Oronzo_Giannuzzi

Выдающиеся анатомы и их вклад в мировую науку. Часть 4

Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор
Тюменский государственный университет

Прокопьева Алина Николаевна, учащаяся 11 класса
Гимназия при Тюменском государственном университете

В статье представлены некоторые краткие биографические сведения о наиболее выдающихся анатомах, внесших значительный вклад в учение о человеке.

Ключевые слова: анатомы мира, вклад в науку.

Prominent Anatomists and their contribution to World Science

Here is some brief biographical information about the most outstanding anatomists who made a significant contribution to the study of man

Keywords: Anatomists world contribution to science.

Всякий человек есть история, не похожая ни на какую другую.

На страницах журнала «Педагогика высшей школы» (1, 2, 3 за 2015) нами начата серия публикаций о жизни и творческой деятельности ряда выдающихся анатомов различных стран мира, внесших свой вклад в учение о человеке. Как и в предыдущих публикациях, при написании этой работы мы пользовались проверенной научной информацией, помещенной в различных изданиях. Уважая труд наших предшественников, мы взяли за основу изложение их материала, выражая им искреннюю признательность за тщательный анализ жизни и научно-практической деятельности каждого из анатомов, причем внесли свои некоторые добавления.

ЖАРЖАВЕЙ Жан (Jean-François Jarjavay; 1815–1868) — французский анатом и хирург.

Медицинское образование получил в Париже, где затем работал врачом. С 1859 г. — профессор анатомии и хирургии медицинского факультета Парижского университета. Изучал хирургическую анатомию органов малого таза. Автор руководства по хирургической анатомии (1852–1854).

Его именем были названы:

Жаржавейя мышца (син.: седалищно-пещеристая мышца, m. ischiocavernosus) — мышца промежности, идущая от седалищного бугра и нижней ветви седалищной кости к белочной оболочке пещеристого тела полового члена или клитора; сжимает пещеристое тело и сдавливает тыльную вену полового члена или клитора.

Жаржавейя связки (син.: прямокишечно-маточные связки, ligg. rectouterinae) — связки, расположенные по ходу одноименных мышц, между маткой и нижней частью прямой кишки.

ЖДАНОВ Дмитрий Аркадьевич (2 сентября 1908–25 ноября 1971) — выдающийся отечественный анатом, доктор медицинских наук, профессор, академик АМН СССР (1966), заслуженный деятель науки РСФСР (1969).

В 1942 г. в совете Горьковского медицинского института защитил диссертацию «Анатомия грудного протока и главных лимфатических коллекторов туловища у человека и млекопитающих животных» на соискание ученой степени доктора медицинских наук.

Зав. кафедрой нормальной анатомии Горьковского медицинского института (1935–1943).

Директор и зав. кафедрой нормальной анатомии Томского медицинского института (1943–1947), Ленинградского санитарно-гигиенического института (1947–1956). С 1956 г. до конца жизни — зав. кафедрой нормальной анатомии 1-го Московского медицинского института.



Рис. 1. Жданов Дмитрий Аркадьевич

Известен работами по функциональной и возрастной морфологии лимфатической и кровеносной систем, внедрением метода ультрамикроскопии, а также трудами

по истории и методике преподавания анатомии. Впервые в стране и за рубежом Жданов систематически изучил с помощью новых методов анатомию лимфатических сосудов, мышц, фасций и межфасциальных пространств, суставов и костей конечностей. Обобщил анатомо-физиологические закономерности продукции, всасывания и движения лимфы. Ввел термин «функциональная анатомия». Исследовал направления токов лимфы и слияние лимфатических путей из отдельных органов и областей тела. Изучал возрастные изменения тела человека, регионарные и возрастные особенности конструкции лимфатических узлов, конституциональные особенности старения скелета и других систем тела.

Дал четкие определения ряда анатомических терминов («строение», «структура», «конструкция», «орган, система и аппарат органов» и др.).

Перу Жданова принадлежит более 250 работ, в том числе 4 монографии, одна из которых (Хирургическая анатомия грудного протока и главных лимфатических коллекторов и узлов туловища) была удостоена Сталинской премии I ст. (1946 г.). В ее основу легли систематические анатомические и топографические исследования инъекций лимфатической системы туловища на 100 трупах.

Ряд своих работ Жданов посвятил истории науки. Он опубликовал монографию «Леонардо да Винчи анатом», статьи о творчестве Г.М. Иосифова, П.Ф. Лесгафта, В.М. Бехтерева, А. Везалия.

Был знатоком живописи и иностранных языков.

Под его руководством защищено 54 кандидатских и 19 докторских диссертаций.

Награжден тремя орденами Трудового Красного Знамени и медалями.

ЖИМБЕРНАТ Мануэль Луис Антонио дон (Gimbernath Manuel Louise Antonio; 1734–1816) — испанский хирург и анатом.



Рис. 2. Жимбернат Мануэль Луис Антонио

С 1762 по 1774 г. — профессор анатомии в Барселоне. Позднее назначен директором Королевского колледжа по хирургии в Испании и личным хирургом короля Карла III.

Изучал анатомию органов человеческого тела, разрабатывал новые методы лечения паховых и бедренных

грыж. Опубликовал монографию, посвященную новому методу хирургического лечения бедренных грыж (1793).

Его именем названа:

Жимберната связка (син.: лакунарная связка, lig. lacunare) — часть сухожильных волокон, отделяющихся от паховой связки и идущих вниз к гребню лобковой кости, ограничивает с медиальной стороны сосудистую лауну.

ЖОБЕР Антон (Antoine Joseph Jobert de Lamballe; 17 декабря 1799—19 апреля 1867) — французский хирург и анатом.

В 1819 г. окончил медицинский факультет Парижского университета. Работал хирургом в Парижском госпитале. Один из пионеров брюшной хирургии. Автор многих работ по хирургической анатомии и патологии.



Рис. 3. Жобер Антон

Его именем названа:

Жобера ямка — ямка на медиальной поверхности коленного сустава, ограниченная спереди сухожилием большой приводящей мышцы, сзади — сухожилиями полуперепончатой, полусухожильной и тонкой мышц, снизу — верхней поверхностью медиального мыщелка бедренной кости, сверху — краем портняжной мышцы; через ямку осуществляется доступ к подколенной артерии.

ЗАГЛАС Джон (Zaglas John; 1852–1953) — английский анатом.

Изучал анатомию опорно-двигательного аппарата человеческого тела.

Его именем названы:

Загласа мышца (син.: подъязычно-язычная мышца, m. hyoglossus) — средние волокна подъязычно-язычной мышцы, идущие от малых рогов подъязычной кости к корню языка; вариант строения мышц языка.

Загласа связка — связка, соединяющая верхнюю заднюю ость подвздошной кости с задней поверхностью II крестцового позвонка.

ЗАГОРСКИЙ Петр Андреевич (20 августа 1764 — 1 апреля 1846) — выдающийся российский анатом, заслуженный профессор Санкт-Петербургской меди-

ко-хирургической академии по кафедре анатомии и физиологии.

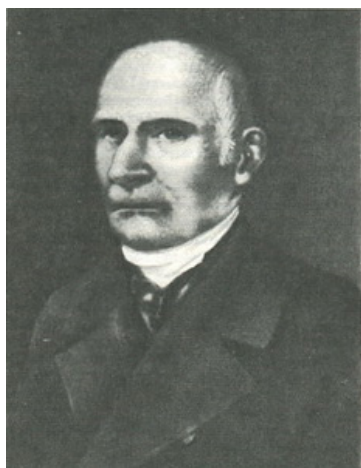


Рис 4. Загорский Петр Андреевич

В 1798 году организуется Санкт-Петербургская медико-хирургическая академия и первым заведующим кафедрой анатомии и физиологии стал профессор Пётр Андреевич Загорский.

В 1807 г. был избран экстра-ординарным академиком.

Автор более 100 работ по различным вопросам анатомии. Занимался изучением тератологии и сравнительной анатомии.

Его перу принадлежит первый русский учебник «Сокращенная анатомия или руководство к познанию строения человеческого тела для обучающихся врачебной науке», в который он тщательно отобрал основные русские термины, выдержавший 5 изданий. Анатомические данные в нем излагались в связи с практикой хирургии.

П. А. Загорский много внимания уделял русской анатомической терминологии. При составлении русского учебника анатомии тщательно отобрал основные русские термины.

Подготовил достойного ученика — профессора И. В. Буяльского.

ЗЕММЕРИНГ Самуэль (нем. *Samuel Thomas von Soemmering*; 28 января 1755—2 марта 1830) — немецкий анатом, физиолог и хирург.



Рис. 5. Земмеринг Самуэль

Написал диссертацию «Об основании мозга и начале нервов, выходящих из черепа», в пяти книгах. В 1799 г. преподавал анатомию и хирургию в Касселе. В 1804 г. — профессор анатомии в Майнце. Вскоре переехал во Франкфурт-на-Майне, где занимался медицинской практикой.

Его именем названы:

Земмеринга вена — воротная вена (*v. portae*) — самая крупная вена человека, расположенная в толще печечно-дуоденальной связки, позади печеночной артерии и общего желчного протока; формируется из вен непарных органов брюшной полости, несет кровь в печень.

Земмеринга мышца — мышца, поднимающая щитовидную железу (*m. levator gl. thyroideae*).

Земмеринга нервы (син.: промежностные ветви, *pp. perineales*) — ветви заднего кожного нерва бедра, которые отходят от основного ствола в виде 1–2 тонких стволиков, направляются вниз и, огибая седалищный бугор, следуют кпереди, разветвляясь в коже медиальной поверхности мошонки (больших половых губ) и промежности.

Земмеринга связка (син.: связка, подвешивающая слезную железу, *lig. Suspensorium glandulae lacrimalis*) — соединительнотканная тяжа, фиксирующая слезную железу к надкостнице верхней стенки глазницы.

Земмеринга ямка — центральная ямка (*fovea centralis*) — углубление в центре желтого пятна (пятна сетчатки); является местом наилучшего видения и наибольшей концентрации фоторецепторов (колбочковидных зрительных клеток).

В 1935 г. Международный астрономический союз присвоил имя Самуэля Зёммеринга кратеру на видимой стороне Луны.

ИВАНИЦКИЙ Михаил Федорович (1895—1969) — выдающийся русский анатом, морфолог и антрополог, один из основоположников отечественной динамической анатомии и спортивной морфологии. Доктор медицинских наук (1925), профессор (1935), заслуженный деятель науки РСФСР (1947).



Рис. 6. Иваницкий Михаил Федорович

В 1917 году окончил Военно-медицинскую академию, после чего служил врачом на Черноморском флоте, Волжской военной флотилии; с 1920 г. главный врач и хирург Астраханского военно-морского госпиталя, а затем начальник санитарной службы Каспийской флотилии и одновременно ассистент кафедры анатомии Бакинского ун-та. В последующем (до 1930 г.) работал на кафедре анатомии 1-го МГУ и Московского ин-та физической культуры. С 1930 г. зав. кафедрой анатомии этого ин-та и одновременно возглавлял одноименную кафедру в Московском областном медицинском институте (1931–1943) и Московском медицинском институте МЗ РСФСР (1945–1952). Многие годы был научным консультантом хореографического училища Государственного ордена Ленина академического Большого театра СССР.

В 1925 г. защитил докторскую диссертацию на тему «К анатомии почечных лоханок». Заложил основы функциональной, динамической и пластической анатомии. Его исследования оказали основополагающее влияние на формирование прикладных разделов анатомии в физической культуре, спорте, живописи, ва-янии и т. д.

В 1928 г. завершил фундаментальное исследование «О положении общего центра тяжести человеческого тела» и опубликовал первый оригинальный учебник «Записки по динамической анатомии», послужившие основой для книги «Движения человеческого тела» (1938). Провел ряд исследований, посвященных динамике различных движений, анализу кинетики различных звеньев опорно-двигательного аппарата при ходьбе, беге, прыжках сальто, плавании и др., а также анализу различных положений тела (вис, мост, упор).

Автор учебника для студентов институтов физкультуры «Основы спортивной морфологии». С 1972 г. основы спортивной морфологии включены в учебные программы всех институтов физкультуры СССР.

Был членом редакционного совета журнала «Архив анатомии, гистологии и эмбриологии», редактором отдела «Патология и морфология» во 2-м изд. БМЭ.

Награжден двумя орденами Ленина, орденами Красной Звезды, «Знак Почета» и медалями.

Литература:

1. Дмитрий Аркадьевич Жданов (к 60-летию со дня рождения). // Архив анатомии, гистологии и эмбриологии, 1968. — т. 55. № 8. — с. 155.
2. Михаил Федорович Иваницкий (к 60-летию со дня рождения). // Архив анатомии, гистологии и эмбриологии, 1955. — т. 32. № 2. — с. 95.
3. Памяти Дмитрия Аркадьевича Жданова. // Архив анатомии, гистологии и эмбриологии, 1972. — т. 63. № 9. — с. 124.
4. Памяти Михаила Федоровича Иваницкого. // Архив анатомии, гистологии и эмбриологии, 1971. — т. 60. № 2. — с. 119.
5. Тикотин, М. А. П. А. Загорский — основоположник первой русской анатомической школы. // Вестник Академии медицинских наук СССР, 1950. — № 2.
6. <http://enc-dic.com/brokgause/Ingrassias-109803.html>
7. <http://enc-dic.com/word/z/Zagorski-ptr-andreevich-20877.html>
8. <http://medeponim.ru/author/zaglas-d>
9. <http://medeponim.ru/author/zharzhavei-zhan>

ИНГРАССИАС Джованни Филиппо (итал. *Giovanni Filippo Ingrassias*; 1510 — 1580) — итальянский врач и анатом, прозванный «сицилийским Гиппократом».



Рис. 7. Инграссиас Джованни Филиппо

Медицинское образование получил в Падуе, где в 1537 году стал доктором медицины. Профессор анатомии в Неаполе. В 1560 оставил профессорскую деятельность, переселился в Палермо и был назначен начальником всей медицинской части в Сицилии и соседних островах.

Считается творцом современной остеологии. Некоторые открытые им части костного скелета до настоящего времени носят его имя.

Важнейшее из его сочинений «Комментарии к книге Галена о костях» (лат. *«In Galeni librum de ossibus doctissima et expertissima commentaria...»*) издано посмертно в 1603 году.

10. http://www.clubook.ru/encyclopaedia/zemmering_samujel_tomas_fon/?id=37565
11. <http://yandex.ru/search/?text=Gimbernat+Manuel+Louise+Antonio&lr=55>
12. https://en.wikipedia.org/wiki/Antoine_Joseph_Jobert_de_Lamballe
13. https://en.wikipedia.org/wiki/Jean-Fran_%C3%A7ois_Jarjavay

ВОСПИТАНИЕ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Воспитание гражданственности, патриотизма и толерантности

Айсханова Екатерина Султановна, кандидат экономических наук, доцент
Чеченский государственный университет

Одним из важнейших аспектов разработки государственной молодежной политики является сфера семьи и семейных отношений. Но, несмотря на все усилия государства, за последние десятилетия ситуация меняется в худшую сторону. Ставится под сомнение сам социальный институт семьи, и это объявляется общесовременным трендом. «Признание обществом абсолютной приоритетности семейных ценностей становится все более сложным, потому что это идет вразрез с легко усваиваемыми представлениями об абсолютной ценности индивидуальной жизни, свободной от обязательств по отношению к другим. У идеи традиционных семейных ценностей есть много (и по мере ее продвижения будет еще больше) противников. По сути, самыми яркими врагами традиционных семейных ценностей становятся миллионы молодых людей, развращенных курсами валеологии и полового воспитания, телевизионной «моралью» и шоу-бизнесом.

Таким же образом формируется группа вольных или невольных противников социальной стабильности, правового регулирования отношений между людьми и иных значимых для общественной безопасности элементов политического порядка. Открытая дискредитация общественных устоев и морали, жизненно важных для нормального функционирования общества, как якобы противостоящих свободе, на самом деле приводит к разрушению механизмов биологического, социального и духовного воспроизводства. Противостоять этому должна быть призвана как государственная молодежная политика, так и молодежная политика политических партий, общественных объединений и религиозных организаций, цели которых, в общем, совпадают с интересами всего общества.

Важнейшая цель государственной молодежной политики в Российской Федерации — содействие биосоциальному (здоровье, социализация), социокультурному (социализация, межкультурные и межконфессиональные коммуникации) и духовному (самореализация) развитию российской молодежи. Для этого государством принимается специальный комплекс мер, реализуемых посредством законов, через образовательные структуры разного уровня, а также путем проведения мероприятий и их финансового обеспечения. Важную роль здесь играет развитие инициатив, когда сами молодые люди

ищут пути для самореализации, а роль государства — создание необходимых условий для этого.

Программы, направленные на содействие физическому развитию молодежи, предполагают внедрение установок на здоровый образ жизни, популяризацию занятий физкультурой и спортом, развитие различных форм туризма. Не менее существенным аспектом является содействие культурному и социальному развитию, что обычно предполагает вовлечение молодых людей в процесс постижения новых знаний и умений, знакомство с интересными людьми, доступ к разнообразной информации, воспитание вкуса, формирование ценностей. Крайне важно связать все эти направления деятельности, ибо физическое, социальное и культурное развитие молодого человека — взаимосвязанные процессы или, точнее, составляющие одного процесса — развития гармоничной личности. Основная трудность для тех, кто проводит государственную молодежную политику состоит в том, что отдельные мероприятия естественным образом выступают как локальные, тогда как связать их в единую систему удается не всегда.

Не менее важная цель государственной молодежной политики — не допустить дискриминации молодых людей по возрастному признаку, как на рынке труда, так и в сфере трудовой деятельности. Нередко молодые люди сталкиваются с нежеланием фирм и предприятий тратить силы и время на подготовку к трудовой деятельности выпускников средних, средних специальных и высших учебных заведений, предпочитая брать на работу людей, имеющих трудовой стаж по специальности. Это отчасти своеобразная реакция на недостатки системы образования, не достаточно готовящие молодых людей к практическому применению полученных знаний. Но, отчасти, это и эгоизм работодателей, нежелание готовить собственные кадры, неумение мыслить перспективно. И даже если молодым людям все же удастся устроиться, начинают действовать социальные нормы и установки патриархального общества — они получают за тот же самый труд меньшую заработную плату, отработав сверхурочно даже тогда, когда их квалификация выше, нежели у сотрудников старшего возраста. Во всех этих случаях должны быть предусмотрены правовые способы защиты молодых людей и заниматься этим должна власть.

Еще одна наиважнейшая задача управления молодежной политикой — развитие инновационного потенциала данной социальной группы. Именно инноваций не хватает сегодня современному российскому обществу, которое все более теряет то индустриальное качество, которое было достигнуто им в середине XX века. «Коммуникативные навыки, которые молодежь приобретает в процессе гражданской социализации, позволяют ей свободно общаться, убедительно излагать и отстаивать свою точку зрения, реализовывать жизненные планы с учетом интересов окружающих их социальных групп. Параллельно молодежь учится разбираться в проблемах политической и общественной жизни, отстаивать свои права и права других людей. Проявлять активность при решении проблем общественного характера.

Нынешняя российская власть хорошо осознает ответственность за положение дел в этой области. 1 мая 2013 года Правительством России было вынесено постановление об изменениях в положении Федерального агентства по делам молодежи (Росмолодежь). Наряду с кадровыми и структурными изменениями, скорректированы задачи и приоритеты. Три направления, выделенные в этом постановлении таковы:

- гражданское, патриотическое воспитание молодежи, воспитание толерантности в молодежной среде, формирование правовых, культурных, и нравственных ценностей среди молодежи, а также распространение эффективных норм участия молодежи в общественной жизни;
- развитие международного молодежного сотрудничества, вовлечению молодежи в международные проекты в сфере инноваций, предпринимательства и добровольчества;
- информационное обеспечение реализуемых мер в сфере государственной молодежной политики.

Понимание важности гражданского и патриотического воспитания, а также воспитания толерантности — закономерный этап развития государственной молодежной политики. Вопреки сложившимся в девяностые годы убеждениям, согласно которым глобализация упраздняет всякий и всяческий патриотизм, пришло осознание ложности представлений о конце истории и прочих модных идеологемах, которыми пытались заменить традицию патриотического отношения к Родине и традиционной для России системы ценностей.

Сегодня нередко можно столкнуться с предубеждением, согласно которому толерантность привнесена нам из Европы и совершенно чужда культурным традициям России. Это в корне ошибочное мнение — когда в Европе бушевали религиозные войны, на территории нынешней Российской Федерации мирно проживали народы и этносы, различающиеся как культурно, так и религиозно. При этом они активно взаимодействовали, были нужны друг другу, ибо их различия служили основой межэтнического разделения труда. Вот почему слово, взятое из европейской политической практики, на самом деле как нельзя лучше подходит для обозначения реалий отечественной истории. Не всегда и не везде в россий-

ской истории ее народы жили мирно, как, впрочем, и на остальных территориях нашей планеты. Но скопленный опыт мирного сосуществования значительней и перспективней, нежели опыт конфликтов и противостояний. Однако, без соответствующей системы воспитания этот опыт не может быть актуализирован. Вот почему требование воспитания толерантности выступает как одно из краеугольных при разработке и реализации государственной молодежной политики как на федеральном, так и на региональном уровнях.

Между тем и сегодня воспитание гражданственности, патриотизма и толерантности наталкивается на серьезные трудности, причина которых в умонастроениях существенной части политического класса, творческой элиты, интеллектуалов. Носители либеральных взглядов зачастую видят в системе формирования духовных ценностей угрозу даже тем свободам, которые гарантированы конституцией. И создают тем самым благоприятную среду для формирования нигилистических взглядов, свободных от всех и всяческих ценностей.

Нигилизм стал настоящим бедствием современности. Появление новоявленных нигилистов застало врасплох всех. Нигилисты прошлого, начиная от Герострата и киников и заканчивая тургеневскими нигилистами, не были связаны с социальными изменениями в такой степени. Сегодня же нигилизм является составляющей социального процесса, ибо структуры и институты изменяются с такой скоростью, что учесть это невозможно, а реакция на это носит поистине разрушительный характер. «Нигилист, — писал А. Глюксман, — если надо, выступает под камуфляжем. Он представляет себя жертвой обстоятельств и винит посредственность захолустного существования. Или, если пожелает, выдает себя за «отпрыска», послушного ученика теоретиков, «отцов», эпигона, озабоченного буквальным применением доктрин, наполняющих салонные разговоры» [1, с. 108].

Определение поликультурного, полиэтнического и поликонфессионального политического пространства как объекта реализации государственной молодежной политики ставит вопрос о том, какая именно политика окажется эффективной в среде подобного рода. Каковы семантические затраты при реализации любой системы кодов, направленных на детерминирующее воздействие на умы молодых людей, если эти умы принадлежат к разным этнокультурным матрицам, непохожим или даже альтернативным историческим повествованиям.

Исходя из вышесказанного, можно отметить необходимость проведения государственной молодежной политики в области гражданского, патриотического воспитания и воспитания толерантности на трех базовых уровнях:

- на уровне обыденного сознания;
- на уровне теоретического сознания;
- на уровне ценностного сознания.

Все три уровня должны быть взаимосвязаны и взаимосвязь эта должна быть выстроена в соответствии с механизмом межуровневого взаимодействия.

Литература:

1. Глюксман, А. Достоевский на Манхеттене. М.-Екатеринбург: У-Фактория, 2006. с. 108.

Формирование толерантности студента в поликультурной образовательной среде

Бидова Бэла Бертовна, д. ю. н., доцент кафедры Уголовного права и криминологии
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет»

Тенденции развития современного общества таковы, что глобализация с ее противоречивыми явлениями выдвигает перед высшим образованием сложную задачу подготовки выпускника вуза к жизни в условиях многонациональной и поликультурной среды, формирования умений осуществлять профессиональное взаимодействие с людьми разных культур, национальностей, вероисповеданий, что говорит об актуальности данной проблемы. Повышение качества профессионального образования в вузе отвечает требованиям социокультурной реальности и в соответствии с целями и задачами компетентностного подхода. Признавая бесспорную значимость исследований проблемы формирования толерантности, отметим, что изменяющиеся социально-экономические условия, процессы международной социокультурной интеграции обостряют проблему формирования у выпускника вуза способности жить в многообразном мире, решать вопросы конструктивного межкультурного взаимодействия, в том числе в глобальном профессиональном мире.

Понятие толерантности с точки зрения формальной логики можно отнести к числу недостаточно определенных. Во-первых, само понятие «толeрантность» относительно недавно вошло в широкое научное и публицистическое употребление в современной России. Во-вторых, существует разнообразное его трактование в собственно научной литературе (философское, психологическое, социологическое, и др.) и в литературе публицистического направления. В-третьих, и это отмечают большинство исследователей этой проблематики, в русском языке существует близкое по содержанию, но не совпадающее с ним понятие «терпимость».

Актуальность и социальная значимость педагогической проблемы толерантности, определяются тем, что в условиях развитого разделения труда и процессов глобализации объективно необходимое и постоянное взаимодействие и сотрудничество различно действующих и мыслящих людей будет успешным при условиях толерантных отношений между ними. [1, с. 59]

Конкретизировано понятие «толeрантность» на основании рассмотрения философского, психологического, социально-культурного, педагогического аспектов, а также её правового статуса. Толерантность

определяет собой интегративное качество человека, включающее в себя взаимообусловленные и взаимодополняющие компоненты когнитивной, аффективной и поведенческой сфер, основанное на ценностном отношении к людям как представителям иных социальных групп и проявляющееся в активной жизненной позиции человека, предполагающей расширение личностных ценностей за счет позитивного взаимодействия с другими культурами, формами самовыражения и способами проявления человеческой индивидуальности.

Обоснована структура толерантности, включающая эмоционально-ценностный компонент, когнитивный компонент, поведенческо-деятельностный компонент и рефлексивно-оценочный компонент, а также представлено их содержательное наполнение.

Теоретически обосновано, что:

- сущностной характеристикой поликультурной образовательной среды является культурное многообразие её субъектов, качественно определяемое многообразием ценностно-смысловых доминант восприятия мира и человека в нем, выступающее источником альтернативных точек зрения носителей разных культур;
- поликультурная образовательная среда инициирует процесс ознакомления личности с иной культурой, способствует расширению культурного пространства становления личности, провоцирует выбор личностно-значимых ценностей в процессе интеграции в сознании личности различных культурных сред, культивирует толерантность как нравственный идеал через развитие культурного плюрализма.

Инновационность поликультурной образовательной среды определяется:

- качественным изменением состояния традиционной монокультурной образовательной среды в виде появления новых условий развития личности посредством расширения культурного пространства становления личности, выбора личностно-значимых ценностей в процессе интеграции в сознании личности различных культурных сред;
- наличием системных качеств, порождаемых диалогово-деятельностным пространством и способствующих внедрению в образование актуально-значимых практик, ориентированных на формирование толерантности;

- качественной определённости, проявляющейся как инновационная организация деятельности на рефлексивно-деятельностной основе;
- сохранению культурного многообразия поликультурной образовательной среды способствует развитие культурного плюрализма, основанного на диалоге и способного расширить культурное пространство становления личности посредством интеграции в её сознании различных культурных сред;
- культурологический подход в образовании позволяет сохранить культурное многообразие среды и способствует формированию толерантности посредством отражения многообразия культур, организации процесса их взаимодействия, создания условий формирования диалогичного человека и его самоидентификации.

Предложенная нами научная идея, состоит в том, что формированию толерантности студентов как интегративного личностного качества способствует актуализация потенциала объективно существующей поликультурной среды вуза посредством активного инициирования и поддержания диалога культур на основе дифференциации различных культур и их интеграции в целостное культурное пространство гуманного взаимодействия.

Обоснован процесс формирования толерантности студентов в условиях актуализации потенциала поликультурной образовательной среды, гипотетически включающего в себя:

- ориентирование учащихся на формирование аксиологической триады: толерантных знаний, толерантного отношения, толерантного поведения;
- вовлечения студентов в познавательно-критическую и рефлексивно-оценочную деятельность в условиях поликультурного диалога в аудиторной и внеаудиторной деятельности с использованием культурологической составляющей содержания дисциплины «Иностранный язык» и содержательно-смыслового контекста разработанного Web-site.

Этапы формирования толерантности:

- ориентация студентов на ценности толерантности как первый этап в процессе формирования эмоционально-ценностного и когнитивного компонента толерантной личности предполагает ознакомление студентов с поликультурной средой через вовлечение субъектов образовательного пространства в осознание многообразия культур в поликультурном пространстве как объективной реальности в условиях диалога;
 - принятие толерантных ценностей посредством организации интенсивной познавательно-критической и оценочной деятельности в условиях рефлексии по поводу содержания чужой культуры в терминах своего культурного опыта является вторым этапом формирования толерантности;
 - поведенческо-действенное закрепление правил и норм толерантного поведения в условиях сочетания и единства разных видов деятельности: учебной (аудиторной) и внеучебной (внеаудиторной), требующих проявления толерантного поведения, выступает третьим этапом формирования толерантности в поликультурной образовательной среде вуза.
- Критерии, показатели и уровни сформированности толерантности: когнитивный, эмоционально-ценностный, поведенческо-деятельностный, рефлексивно-оценочный:
- когнитивный критерий толерантности, который характеризует сформированность знания о толерантности и способах ее проявления;
 - эмоционально-ценностный критерий, который характеризует сформированность осознания значимости толерантности в многокультурном мире и принятие ее как лично значимой ценности, способность эмоционально допустить точку;
 - поведенческо-деятельностный критерий толерантности характеризует выработку ценностной установки на основе внутренней позиции и сформированность опыта проявления толерантных взаимоотношений;
 - рефлексивно-оценочный критерий — самооценка толерантного взаимодействия, самоанализ, самокоррекция поступков и действий.

Литература:

1. Чухин, С.Г. Нравственная деятельность в контексте гражданской самореализации личности //Вести Омского Государственного педагогического университета. — 2011. — Вып. 2. — № 3. — с. 58—61.

Психолого-педагогическое понимание сущности толерантности

Ганаева Есита Эминовна, кандидат юридических наук, доцент
Чеченский государственный университет

Определяя сущность толерантности, необходимо отметить свойство её устойчивости, представляющее толерантность органической составляющей менталитета и личностным качеством индивида, сформированным на системе приобретённых прочных предрасположенностей, порождающих и организующих человеческие практики взаимодействия.

Устойчивость как свойство толерантности обосновывает психологическое понимание сущности толерантности как интегрального свойства целостной личности, характеризующееся системой психических качеств, образующих устойчивые связи и отражающих все уровни индивидуальности: индивидуальный, субъектный, личностный. Необходимо также отметить три вида толе-

рантности, выделяемые Г. Олпортом: толерантность как система установок, связанных с этическими и расовыми различиями; конформную толерантность; толерантность как черту характера. [1, с. 12]

При сопоставительной характеристике этих видов толерантности самым учёным предпочтительней выглядит именно толерантность как черта характера, поскольку она охватывает более широкий круг социально-психологических явлений нежели только расовые или межэтнические проблемы и позволяет строить взаимодействие представителей различных культур и рас.

Толерантность представляется, в том числе, и в виде внутренней установки, добровольного выбора по отношению к человеку вообще, к другим людям и коллективам, которые не навязываются, а приобретаются каждым через систему воспитания и жизненный опыт.

Обобщая все вышесказанное, отметим, что многоаспектность феномена толерантности позволяет рассматривать её как интегративное личностное качество, которое определяется: психологической устойчивостью; системой позитивных установок; совокупностью индивидуальных качеств; системой личностных и групповых ценностей, то есть теми характеристиками индивида, которые определяют его способность активного позитивного взаимодействия с самим и внешней средой, восстановления своего психического равновесия и успешной социоадаптации.

В социально-культурном аспекте толерантность определяет уровень зрелости общества, готовность к общему поиску путей бесконфликтного сосуществования, основанного на осознании объективного многообразия в обществе, необходимости определённых ограничений его членов с учётом разных культур его характеризующих.

Современное поликультурное общество, представляющее различные культурные контексты, имеющие свою собственную историю и свои основные принципы, выдвигает основной принцип толерантности: принятие различия культур в современном мире. В то же время даже в рамках одной культуры каждый человек обладает своей индивидуальной толерантностью, и она не является константой — она может меняться и меняется на протяжении его жизни. Таким образом, по мнению исследователей, толерантность имеет не только коллективное, но и индивидуальное измерение [2, с. 114].

Таким образом, категория толерантности приобретает действенные социальные характеристики и рассматривается как условие успешной социогармонизации: умение жить в гармонии с микро- и макросредой (собой и миром других людей); установление уважительных субъект-субъектных взаимоотношений.

В процессе формирования толерантности в образовании ведущую роль играет педагог и его толерантность. Педагогическая толерантность несёт в себе черты всех видов и уровней толерантности, определяемой целями, задачами и особенностями педагогической деятельности и всем многообразием встречающихся педагогических ситуаций, а также является профессионально важным качеством. Важным аспектом с педагогической

точки зрения выступает нравственный критерий толерантности: духовное начало личности как источник её толерантности. По нашему мнению, только человек, обладающий сформированной внутренней духовной аксиологией и выстраиваемой вертикалью ценностей, способен на построение толерантных отношений с окружающим его миром.

Рассмотрение толерантности как общечеловеческой ценности, определяет необходимость вхождения толерантности в состав инструментальных ценностей каждой личности, поскольку в этом случае толерантность представляется в виде внутренней установки, добровольного выбора по отношению к человеку вообще, к другим людям и коллективам, которые не навязываются, а приобретаются каждым через образовательную систему и жизненный опыт.

В поликультурном обществе разнородной социальности возникает потребность в толерантности как способности ценить не только свою индивидуальность, но и принимать индивидуальность другого как ценность. Поэтому образование становится тем механизмом, который способствует формированию толерантности как базовой ценности общества. Становится очевидным необходимость создания в образовании ситуаций, способствующих осознанию толерантности в контексте расширения студентом собственного опыта и критического диалога. Адаптация образовательного процесса к формированию и развитию толерантности происходит в рамках продуктивного взаимодействия с представителями иных (иныхязычных) культур, поскольку сами процессы глобализации и явились следствием принятия и развития принципов толерантности современным мировым сообществом.

При этом необходимо учитывать специфику российского менталитета: во-первых, относительная терпимость в религиозной сфере; во-вторых, достаточно высокая степень нетерпимости по отношению к государственным интересам, к идеям космополитизма. С одной стороны, толерантное отношение к людям разной национальности, а с другой, нетерпимость в сфере культуры. Эти тенденции сохраняются и даже будут усиливаться, что ставит вопрос о дальнейшей разработке программ и направлений, в первую очередь образовательных, направленных на преодоление интолерантности в обществе. Следует также отметить, что политическая толерантность, как и любая другая, это не потворство или уступка любой идеологической системе или смирение перед общественным или бытовым злом. Это активная гражданская позиция толерантной личности, которая с уважением относится к позициям и интересам людей другой культурной, национальной, религиозной или социальной среды, воспринимает инаковость как объективно существующую реальность. Но активная позиция политической толерантности не возникает сама по себе, она должна сформироваться в определенной среде, являясь отражением этой среды.

Рассмотрение толкования толерантности как полинаучной категории, выявление её философского, психологического, социально-культурного и педагогического

аспектов позволило сформулировать базовое для нашего исследования понятие толерантности, раскрывающее его сущность. Обобщая рассмотрение сущности и содержания понятия толерантности, представляется важным отметить, что толерантность рассматривается учёными по отношению к разным объектам, при этом выделяют толерантность в сфере культуры, религиозной сфере, к разной (другой) национальности, политическую толерантность и др. В то же время сущность толерантности как активная гражданская позиция личности, которая с уважением относится к позициям и интересам людей другой культурной, национальной, религиозной или социальной сферы позволяет рассматривать толерантность как интегративное качество личности, формирование которой является актуальной проблемой педагогической науки и образовательной практики.

Таким образом, рассмотрение сущности и структуры толерантности позволило прийти к следующим выводам и результатам:

Установлена терминологическая неопределённость понятия толерантности, что определило необходимость его конкретизации.

Выявлены различные аспекты понятия толерантности: философский аспект как отсутствие монополии на истину, открытость для конструктивной критики, плюрализм взглядов и мнений; правовой статус толерантности как признание и уважение прав и свобод человека, которые, несмотря на все различия, должны быть одинаковыми; психологический аспект толерантности как отсутствие или ослабление реагирования на какой-либо неблагоприятный фактор; социально-культурный аспект

как инструментальная норма, определяемая на основе базовых культурных ценностей, один из универсальных поведенческих образцов, предполагающих не только сохранение и приумножение многообразия социокультурной реальности, но и живую заинтересованность в специфике Другого, её творческое использование и приумножение ради общего блага; педагогический аспект толерантности как универсальный принцип ненасилия в регуляции отношений человека к окружающему миру и другим людям, создание пространства активного взаимодействия людей и сообществ, отличающихся по взглядам, манере поведения и общения.

Выявлены характеристики толерантности, позволяющие определить сущность понятия: признание многообразия мира: различия в образах мысли, политических, этнических и других взглядов; воздержание от употребления силового воздействия для предотвращения отклонений во мнениях, верованиях, поведении другого человека или группы людей; стремление достичь согласования разнородных мнений, интересов, точек зрения методами разъяснения и убеждения в условиях диалога.

Толерантность представляет собой интегративное качество человека, включающее в себя взаимообусловленные и взаимодополняющие компоненты когнитивной, аффективной и поведенческой сфер, основанное на ценностном отношении к людям как представителям иных социокультурных групп и проявляющееся в активной жизненной позиции человека, предполагающей расширение личностных ценностей за счёт конструктивного взаимодействия с другими культурами, формами самовыражения и способами проявления человеческой индивидуальности.

Литература:

1. Олпорт, Г. Природа предубеждения [текст]/Г. Олпорт // Век толерантности. — 2003. — № 5. — с. 11–25
2. Осипова, С.И. Генезис сущности и содержания понятия «толерантность» //Сибирский педагогический журнал. — 2011. — № 6. — с. 114–131.

Формирование экологической культуры и эстетического отношения человека к природе посредством экологического воспитания

Сатуева Лайла Ломалиевна, кандидат биологических наук, доцент
Чеченский государственный педагогический институт

Проблема экологического воспитания стала как никогда актуальна в современном обществе. Основопологающим в экологическом образовании является использование различных методов экологического воспитания для становления экологической культуры общества. Любая проблема в области воспитания связана с социальной ситуацией в обществе. Проблема экологизации материальной и духовной деятельности человека стала жизненной необходимостью, одним из условий сохранения общего для всех нас Дома — Земли.

Одна из причин нависшего над человечеством экологического кризиса — это бурный научно-технический прогресс, деятельность человека в природе без учета экологических условий и закономерностей существования природы, но эта деятельность лишь внешнее проявление отношения человека к окружающему, проявление его ценностных ориентаций, т.е. его культуры. Поэтому вторая причина — низкий уровень культуры человека. Это выражается в безнравственном, потребительском отношении к природным богатствам, нера-

циональном их использовании, в незнании взаимосвязи живой и неживой природы, что привело к нарушению экологического равновесия. С момента появления человека на Земле он использует потенциал, энергию и дары природы. Сам термин «природопользование» говорит о взаимосвязи между природой и пользователем, т. е. — человеком. Эта взаимосвязь была более гармоничной в историческом прошлом человечества, чем в современном мире пока она не переросла во взаимодействие. Любая взаимосвязь порождает взаимодействие, в свою очередь, любое действие приводит к последствиям, которые являются либо созидательными и благотворными, либо разрушительными и губительными.

История развития цивилизаций демонстрирует нам процесс становления, развития, роста и прогресса человеческого разума и человеческой мысли. Сегодня мы наблюдаем последствия достижений научно-технического прогресса цивилизаций и его разрушительную силу по отношению к природной среде. Уничтожая природу вокруг себя — человечество уничтожает себя. Природная особенность человека, отличающего его от других живых существ на земле — это наличие разума. Человеческий разум — это великий дар, позволяющий осознать свои действия и иметь возможность выбора [10].

Разум не запрограммирован на самоуничтожение, наоборот, — это возможность созидать и творить в гармонии с природой. Учитывая сложившуюся экологическую ситуацию и кризис глобальных экологических проблем на планете Земля, человечество должно жить и передать бережное отношение к природе своему наследнику [5].

Экология в течение XX века и начале XXI испытала ни с чем не сравнимое развитие, по мере которого из частной биологической дисциплины она превратилась в мегануку, включающую вопросы как всех естественных наук, так и большинства гуманитарных. Всеобщий интерес к экологии оказался вынужденным — обусловленным опасным ухудшением состояния природы, не выдерживающего натиска жителей. Многократно возросшая за последние 150 лет мощь человечества стала слишком опасной для самих людей и всей природы на Земле. Регулирование хозяйственного прогресса требует заботы об отдаленном будущем и умения решать многофакторные задачи. Сталкиваются краткосрочные интересы личности и долгосрочные интересы всего человеческого сообщества. Знания о Земле, ее внутреннем строении, о рельефе, климате, водах, почвах, растительности, животных, населении, природных ресурсах, мировом хозяйстве, о природе и хозяйстве стран, о Мировом океане и отдельных океанах, о своей стране и т. д. Благодаря этим знаниям можно объяснить с научной точки зрения многие природные и общественные явления, ориентироваться в окружающем мире, они содействуют развитию широкого кругозора. Недостаточно продуманная деятельность человека является одной из причин потепления климата, как для самого человека, так и для всего живого на Земле [6].

Цель формирования экологической культуры состоит в воспитании ответственного, бережного отношения к природе. Достижение этой цели возможно при условии целенаправленной систематической работы по формированию системы научных знаний, направленных на познание процессов и результатов взаимодействия человека, общества и природы; экологических ценностных ориентаций, норм и правил в отношении к природе, умение и навыков по ее изучению и охране.

Пути формирования экологической культуры общества адекватны путям достижения устойчивого развития. Для этого требуется:

- система экологического образования и просвещения, формирующая экологические знания, экологические ценности и идеалы;
- система экологического законодательства, экологизация всей правовой системы;
- информационная система, обеспечивающая получение экологической информации всеми социальными группами населения;
- система экологического менеджмента, экологизация хозяйственной деятельности;
- развитие высоких, биосферосовместимых технологий, использование вторичных ресурсов;
- развитие гражданских экологических инициатив, общественных экологических организаций;
- повышение статуса экологических проблем в общественном сознании, формирование действенной экологической политики государства;
- участие в международных программах, нацеленных на сохранение биосферы в глобальном масштабе [1, 2].

Современное состояние экологической культуры характеризуется следующими показателями:

- высоким уровнем обеспокоенности за состояние окружающей среды;
- убеждением, что экологическая обстановка будет ухудшаться, и что необходимо принятие более жесткого экологического законодательства, более строгих мер по отношению к загрязнителям природы;
- восприятием окружающей среды как непригодной для жизни, ожиданием ухудшения здоровья, сокращения продолжительности жизни из-за состояния окружающей среды;
- низкими экологическими знаниями, низкой удовлетворенностью информацией в экологической сфере;
- незначительным участием в общественных экологических организациях;
- низкой удовлетворенностью деятельности органов власти всех уровней по защите окружающей.

Не менее важная экологическая культура человека, поставлена в ряде международных документов, посвященных охране окружающей среды. В документе Конференции ООН по окружающей среде и развитию «Повестка дня на XXI век» (Рио-де-Жанейро, 3–14 июня 1992 г.) отдельные главы посвящены учету вопросов окружающей среды в процессе принятия решений, а также содействию просвещения населения и подготовке кадров. Решением Совета министров иностранных

дел государств-членов СНГ 2013 год был объявлен Годом экологической культуры и охраны окружающей среды в Содружестве Независимых Государств. В правовой системе Российской Федерации нет отдельного закона «Об экологической культуре» и на федеральном уровне не дано специального законодательного определения понятия «экологическая культура». Тем не менее понятие «экологическая культура» достаточно активно используется наряду с понятиями «экологическое воспитание», «экологическая ответственность», «экологические ценности» [3, 9].

Экологическая культура характеризует общий уровень культуры человека, носителя экологического сознания, его способность разумного природопользования, предполагающая сознательное и бережное по отношению к окружающей природной среде осуществление хозяйственно-экономической деятельности. К экологической культуре могут быть отчасти соотнесены понятия «экологическая осведомленность-компетентность» и «экологическое поведение».

Экологическая культура не сводится к воспитательным и просветительским мерам при всей их безусловной важности. Она носит интегрирующий, комплексный характер и затрагивает культуру производства и потребления, образ жизни людей и экологическое сознание, в том числе деятелей государства и бизнеса, а также международное сотрудничество. Значимость экологических проблем для людей, их экологическая культура находятся в прямой зависимости от уровня образования, доходов, здоровья и качества жизни. Вопросы экологической культуры также могут затрагиваться в рамках рассмотрения темы вмешательства науки в природу, о различных этических ограничениях и прогнозировании последствий применения новых научных разработок. Например, сегодня опасения общественности вызывает применение генно-модифицированных организмов при производстве продуктов питания. Проблема актуальности экологического знания и культуры вследствие обострения взаимоотношений общества и природы находит отражение во всех известных ныне науках [4, 8].

Таким образом, актуальность проблем экологической культуры возрастает. Это вызвано:

- необходимостью повышения экологической культуры человека;
- необходимостью постоянного сохранения и улучшения условий жизни человека на Земле;
- необходимостью решения актуальных проблем, связанных с уменьшением жизненного пространства, приходящегося на одного человека;
- необходимостью сохранения и восстановления, рационального использования и приумножения природных богатств;
- низким уровнем восприятия человеком экологических проблем как лично значимых;
- недостаточно развитой у человека потребностью практического участия в природоохранной деятельности.

Одно из необходимых условий эффективности осуществления решений и мер, направленных на рациональное

природопользование и предотвращение кризисных экологических ситуаций — развертывание экологического образования, призванного формировать культуру производственной деятельности и поведения личности. Наряду с теорией и практикой природопользования экологическое образование и культура выступает важнейшей составляющей процесса гармонизации в системе человек-природа-общество. Проблема воспитания духовности, нравственности, ценностных ориентиров каждого человека находит отражение и в основополагающих государственных документах. На протяжении последних десяти лет прогрессирует процесс разрушения сложившихся в обществе экологических стереотипов, традиций, взглядов. Одновременно идет интенсивный поиск новых способов функционирования и развития экологического образования. Это выражается прежде всего в процессах гуманизации, демократизации педагогического процесса, в смене содержания обучения и воспитания. В социокультурном процессе, образовательных системах, деятельности педагогов появилась и актуализируется функция воспроизводства в личности, обществе ценностей новой экогуманитарной культуры, целостного мировоззрения, адекватно отражающего место человека в системе «природа-общество-человек».

Формирование экологической культуры, совершенствование экологического образования, экологического сознания и воспитания, в целом рассматриваются как важнейшие факторы, определяющие степень благосостояния нации и существования самого государства, формирования нового качества не только экономики, но и общества в целом в силу того, что оно может и должно способствовать разрешению проблем, возникающих в процессе реализации основных тенденций мирового развития. Разработка новой парадигмы образования связана с развитием информационного общества [5].

В задачи освоения экологической культурой, должно входить формирование экологического мировоззрения, пропаганда знаний о состоянии природной и культурной среды, принципы деятельности по предотвращению экологического кризиса; соблюдение законодательства в области природопользования и охраны природных и культурных ценностей; всемерное содействие объединенным усилиям по сохранению природного комплекса, а также оздоровлению окружающей среды; созданию систем охраняемых природных территорий, призванных сберечь разнообразие природных ландшафтов и генофонд растительного и животного мира на локальном, региональном и глобальном уровнях и многое другое, что может привести к ухудшению или разрушению природной среды. Экологическая культура позволяет всем жителям Земли осознать важность поставленных задач и тем самым способствует объединению усилий людей для достижения цели сохранения благоприятных условий существования на Земле, для последующих поколений [7, 11].

Предотвращение современного экологического кризиса не может ограничиваться принятием мер экономического или научно-технического содержания. В науке все большую актуальность приобретает положение

о том, что человечество может выбраться из катастрофы сужающегося кольца глобальных проблем только радикально перестроив нравственные основы своей жизни, только распространив этические нормы на природу. Одной из важнейших причин экологического неблагополучия, кризисного состояния природной среды является низкий уровень экологической культуры населения, от-

сутствие у людей экологического самосознания и устойчивой потребности в природоохранной деятельности, устойчивом ценностном отношении к природному окружению. Ценности, ценностное отношение. Данную проблему можно обозначить как одну из вечных проблем, порожденных ходом исторического развития цивилизации.

Литература:

1. Абдулкаримова, А. М., Эльдарова Х. Б., Батукаев Н. С. Экологическая культура общества в свете экологических проблем человечества. Научное мнение. 2014. № 10 (3). с. 154–157.
2. Байраков, И. А., Гакаев Р. А., Идрисова Р. А. Экологическое образование в системе среднего и высшего профессионального образования в Чеченской Республике. В сборнике: Качество Науки — Качество жизни 2009. с. 151–154.
3. Батукаев, Н. С., Иразова М. А. Формирование экологической культуры и компетентности студентов // Педагогика высшей школы. — 2015. — № 3. — с. 60–62.
4. Гакаев, Р. А., Чатаева М. Ж. Экологическое образование и культура как приоритетное направление гармонизации отношений общества и природы. В сборнике: Теория и практика образования в современном мире Материалы VII Международной научной конференции. Санкт-Петербург, 2015. с. 178–181.
5. Мазур, И. И., Козлова О. Н., Глазачев С. Н. Путь к экологической культуре. — М.: Горизонт, 2003. с. 33.
6. Марфенин, Н. Н. Устойчивое развитие человечества. Издательство МГУ, Москва, 2007 г., стр. 9.
7. Рашидов, М. У., Гакаев Р. А. Регионализация, как фактор устойчивого развития стран мира в условиях глобализации. В сборнике: Научные работы, практика, разработки, инновации 2013 года. Сборник научных докладов. Sp. z o. o. «Diamond trading tour». Warszawa, 2013. с. 29–33.
8. Рашидов, М. У., Гакаев Р. А. К вопросу взаимоотношения общества и природы в Чеченской Республике. Вопросы современной науки и практики. Университет им. В. И. Вернадского. 2007. Т. 2. № 3 (9). с. 146–149.
9. Рашидов, М. У., Гакаев Р. А. Проблемы оздоровления окружающей среды Чеченской Республики. В сборнике: Наука и устойчивое развитие общества. Наследие В. И. Вернадского Сборник материалов 2-й Международной заочной научно-практической конференции. 2007. с. 109–111.
10. Убаева, Р. Ш., Сатуева Л. Л., Магомедова З. Б. Состояние и оценка окружающей среды Чеченской Республики и ее влияние на здоровье населения. Перспективы науки. 2013. № 11 (50). с. 118–124.
11. Убаева, Р. Ш., Муцалова С. Ш. Экологическая политика и образование в интересах устойчивого развития общества. Научное мнение. 2015. № 5–3. с. 54–57.

Поликультурная образовательная среда как элемент формирования толерантности студента

Ярычев Насрудин Увайсович, доктор педагогических наук, кандидат философских наук, профессор Чеченский государственный университет

Понятия «образовательное пространство» и «образовательная среда» часто синонимично используются в научной литературе. Термин «единое образовательное пространство России» стал активно употребляться в связи с модернизацией российского образования и участием страны в реализации программ Болонского процесса. При этом понятие «пространство» интерпретируется как «существующее в социуме «место», где субъективно задаются множества отношений и связей, где осуществляются специальные деятельности различных систем».

Образовательное пространство характеризуется как объективная реальность, меняющаяся в глобальных процессах исторического развития культуры и может

быть представлено как взаимодействие трёх элементов: горизонта районирования, метатекста и места человека.

Место человека делает образовательное пространство принципиально открытым, подвижным, пластичным. Если образовательная система даёт ученику научное знание, определённый набор значений, то образовательное пространство превращает значения в личностные смыслы, создаёт условия для непрерывного самостроительства личности [1, с. 128].

Другими словами, пространство представляет собой набор определённым образом связанных между собой условий самой различной природы, которые могут оказывать влияние на субъекта — человека. Однако его включённость в пространство необязательна, поскольку пространство может существовать и независимо от него.

По мнению Н.В. Гафуровой, понятие «пространство» стало категорией независимой для образования, поскольку любое образование (формальное, неформальное, инклюзивное и информальное) в современном мире можно получать независимо от места нахождения субъектов образовательного процесса, «местом встречи» которых являются и реальность, и виртуальность, сочетание виртуального и реального общения в виртуальном и реальном пространстве, которое оказывает определённое влияние на индивида [2, с. 39].

Понятие «образовательная среда» трактуется в научном сообществе в соотношении к его родовому понятию «среда»: окружающие социально-бытовые условия, обстановка, а также совокупность людей, связанных общностью этих условий. В этом смысле к среде можно отнести непосредственное окружение индивида, которое чаще всего оказывает наиболее сильное влияние на становление и развитие человека.

Понятие «образовательная среда» воспринимается таким образом как комплекс специально организованных психолого-педагогических условий, в результате взаимодействия с которыми происходит развитие и становление личности, предполагая обязательное присутствие обучающегося в образовательной среде, и следовательно, взаимовлияние, взаимодействие окружения с субъектом.

Образование как подсистема глобальной системы общественного развития разделяет судьбу общества, проецирует на себя его проблемы и призвано оказывать опережающее влияние на их разрешение. Образование обладает свойством динамичности и изменяется в соответствии с внешними и внутренними условиями, которые предъявляют определённые требования к образованию и образовательной среде.

Внешние факторы, влияющие на изменения в образовательной среде конкретного индивида, определяются в контексте проблемы формирования толерантности процессами миграции населения и глобализационными процессами. В рамках этих процессов человек не связывается с конкретным географическим положением, местом своего проживания, а рассматривается как человек планеты. Это приводит к тому, что монокультурная среда, характерная для традиционного образования, перешла в новое качество, характеризующееся наличием субъектов образовательной среды, носителей двух и более культур. Такую среду обосновано называют поликультурной. Другими словами, внешние условия привели к изменению внутренних условий.

Отмеченные внешние факторы, оказывающие влияние на образование — глобализационные и миграционные процессы, не являются единственно определяющими изменения в образовательной среде. Образование не может игнорировать процессы информатизации всех сторон жизнедеятельности общества, повсеместное использование ИКТ технологий, которые сформировали нового субъекта образовательного процесса, называемого представителем цифрового поколения.

Сказанное выше позволяет отнести поликультурную среду к инновационной по сравнению с традиционной, мо-

нокультурной образовательной средой. Обоснуем справедливость этого предположения. Во-первых, инновация, как система, состоит из инновационно нового, переводимого в качество содержания и нацелена на изменение качественного состояния инновлируемой социальной системы, включённой в определённую сферу жизнедеятельности общества и регулирующей определённую деятельность человека. В контексте инновации каждый из её отдельно взятых компонентов теряет свою самостоятельность и обретает иной смысл. В нашем случае качественное состояние инновлируемой образовательной среды определяется её многообразием. Действительно, образовательная среда вуза является поликультурной, базовой характеристикой которой является культурное многообразие субъектов образовательной среды. Во-вторых, инновация — это процесс, полный жизненный цикл которого включает: возникновение (зарождение) — освоение (внедрение) — распространение (диффузия). В-третьих, поликультурная образовательная среда как инновация характеризуется наличием системных качеств, порождаемых диалогово-деятельностным пространством и способствующих внедрению в образование актуально-значимых практик, ориентированных на формирование толерантности, позитивно влияющих на развитие образования и субъекта в нем. В-четвёртых, инновационность поликультурной образовательной среды обладает качественной определённой, обозначаемой как инновационная организация деятельности на рефлексивно-диалоговой основе и способная изменить состояние традиционной образовательной среды за счёт приобретения возможности оформления инновационности в качестве собственного системного признака поликультурной образовательной среды. Характерной чертой в этом случае выступает способность поликультурной образовательной среды воспроизводить себя в новом качестве, то есть реализовать потенциал саморазвития.

Подводя итог сказанному выше, отметим, что поликультурная образовательная среда как инновация в образовании определяется:

- нацеленностью на качественное изменение состояния традиционной монокультурной образовательной среды в виде появления новых условий развития личности;
- проявлением интегральных системных качеств, рождаемых деятельностно-коммуникационным пространством;
- качественная определённая изменённого состояния системы становится её системным изменением.

Анализ психолого-педагогических исследований, относящихся к проблеме инновации в образовании, выявил технологический и личностный подходы, различающиеся направленностью нововведений.

Современный вуз является сегодня одним из важных социальных институтов, в которых происходит становление толерантной культуры субъекта учебно-воспитательного процесса в том числе и в организации поликультурной образовательной среды. Человек является не только объектом различных воздействий, но и субъектом который, изменяя внешнюю среду, изменяет

и свою собственную личность, сознательно регулируя свое поведение. Сущность поликультурной среды вуза определяется инновационным источником информации, носителями которой являются представители разных культур, функциональное пространство поликультурной образовательной среды представляет собой духовно насыщенную атмосферу деловых и межличностных контактов, позволяющих удовлетворить образовательные, социокультурные и адаптивные потребности обучающихся.

Из этого следует заключение о инновации как системном, целенаправленном изменении, возникающем в результате особых условий организации деятельности, которые по-другому организуют и отношение к деятельности. Поликультурная образовательная среда, будучи инновационной создаёт своеобразное поле взаимного обмена деятельностью, то есть взаимодействия: продуктивное разрешение конфликтных ситуаций, нахождение «точек соприкосновения» по различным проблемам, позитивное восприятие других мнений отличных от твоего.

Поликультурная образовательная среда как совокупность условий реализации образовательного процесса является необходимым, объективно существующим ус-

ловием в контексте формирования толерантности субъектов образовательного процесса. Результативность этого процесса повышается, если актуализируется её потенциал для формирования ответственной толерантной личности, способной успешно организовать свою деятельность в проблемных ситуациях, обладающей профессиональной и лингвосоциокультурной компетентностью, нравственным сознанием, творческой, способной конструктивно адаптироваться в многообразном и многокультурном окружающем мире. Инновационность не исчерпывается системой факторов или условий, непосредственно связанных с процессом обучения. Она накладывается и сосуществует с общей средой жизнедеятельности вуза, к которой относят традиции, морально-эмоциональный климат, атмосферу доброжелательности и взаимной ответственности, общие дела, формирующие имидж университета и причастность к нему, корпоративная образовательная политика самого вуза. В этих условиях осуществляется и внеучебная деятельность студентов (участие в работе культурно-творческих центров, творческих коллективов, клубов по интересам), которая часто служит необходимым условием личностного и профессионального развития обучающихся в вузе молодых людей.

Литература:

1. Аттин, Г.К. Культура толерантности: опыт дипломатии для решения современных управленческих проблем. — М.: Московский государственный институт международных отношений, 2004. — 304 с.
2. Гафурова, Н.В. Информатизация образования как педагогическая проблема // Современные проблемы науки и образования. — 2012. — № 3. — с. 33–36.

ОБРАЗОВАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ

Методика совершенствования специальных физических качеств борцов на основе подбора спарринг-партнеров

Абдулкимов Надир Абдулкахович, старший преподаватель
Московский государственный университет путей сообщения

Борьба — это один из самых сложных видов спорта по отношению к технико-тактической подготовленности. Ряд специалистов считают, что физическая, психологическая и теоретическая подготовка борцов проявляется в их технических действиях, от степени совершенствования которых, зависит как окончательный результат схватки, так и успех выступления спортсменов на соревнованиях.

Постоянное повышение конкуренции на международном ковре заставляет искать более эффективные средства и методы тренировочного процесса.

В современной методике технической подготовки борцов закономерно отражаются все сложные проблемы совершенствования двигательного мастерства спортсменов. Однако здесь, как и в других видах спорта, имеется своя характерная специфика, определяющая в конечном итоге уровень мастерства атлетов. К числу таких наиболее актуально специфических проблем технической подготовки борцов следует отнести задачу по оптимизации и совершенствованию средств и методов развития специальной выносливости, скоростно-силовых качеств в условиях ведения интенсивных поединков при активном противодействии соперника.

Анализ литературы по вопросам развития специальных силовых качеств у борцов показывает, что уровень скоростно-силовой подготовленности спортсмена имеет большое значение при выполнении разнообразных технических действий. Так способность выборочно проявлять значительные мышечные усилия позволяет борцам успешно выполнять комбинацию приемов, своевременно применять контрприем, что, как показатель, повышает надежность реализации технических действий. У спортсмена в таких условиях появляется уверенность в своих силах, борьба становится целенаправленной, атакующей и технически разносторонней. Совершенствование специальной выносливости борца находит свое выражение в росте объемов тренировочной работы соответственно направленности. Однако возросшие объемы нагрузки лишь формируют базовую основу подготовки, после чего необходим переход к тренировочной работе, близкой по режиму выполнения упражнений в условиях соревновательной деятельности, то есть к работе высокой

интенсивности. Это еще раз подтверждает необходимость функционального совершенствования организма спортсмена в строгом соответствии с требованиями соревновательной деятельности. Известно, что психическая устойчивость спортсменов к выполнению специфической работы значительно выше, чем к какой-либо другой. Устойчивость двигательных навыков — необходимое условие достижения высокого результата в условиях действия сбивающих факторов, из которых наиболее мощным является утомление, прогрессирующее в процессе соревновательной деятельности. Поэтому способность к сохранению структуры двигательных навыков на протяжении всего спортивного поединка следует совершенствовать многократным выполнением тренировочной работы на фоне утомления.

При спуртах, бросках, удержаниях большое значение имеет специальная выносливость, а также для быстрого восстановления во время кратковременного отдыха между периодами (30 с.) и между схватками (чем ближе к финальным встречам, тем короче интервалы отдыха).

Поэтому согласно данным большинства специалистов, результативность и надежность технических действий зависит от уровня развития скоростно-силовых качеств и специальной выносливости борцов.

Пути индивидуализации методики учебно-тренировочного процесса, когда резервы увеличения объема интенсивности тренировочной нагрузки практически исчерпаны, возможны за счет повышения уровня специальной физической подготовленности борца.

В настоящее время роль технических и научных достижений в области спорта столь значительна, что без прогрессивных нововведений в методике подготовки невозможны дальнейшие успехи.

В спортивной борьбе эту проблему в значительной степени решает подбор спарринг-партнеров для воздействия на многогранные стороны подготовки и обеспечения надежности значительной деятельности спарринг-партнеров. Передовые отечественные и зарубежные тренеры обращают на этот вопрос большое внимание.

Актуальность данной проблемы определяется подбором спарринг-партнеров как центральным местом в подготовке квалифицированных спортсменов.

При этом многие специалисты подчеркивают важность подбора спарринг-партнеров для решения различных задач и целей подготовки борцов. Но сейчас почти отсутствуют научно обоснованные рекомендации по подбору спарринг-партнеров для управления различными сторонами тренировки спортсменов.

Цель исследования: выявить влияние тренировки борцов со спарринг-партнерами различной квалификации и веса на уровень специальных физических качеств борцов.

Задачи исследования:

1. Осуществить анализ современного состояния специальной подготовки борцов греко-римского стиля.
2. Определить динамику специальной физической подготовленности борцов под влиянием работы со спарринг-партнерами различной квалификации и веса.
3. Сравнить динамику специальной физической подготовленности борцов, которые тренировались со спарринг-партнерами различной квалификации и веса тела.

Методы исследования: анализ научно-методической литературы, педагогическое наблюдение за тренировочным процессом, метод тестов, математико-статистические методы количественного анализа полученных данных.

Результаты исследований

Опыт работ тренеров и высококвалифицированных спортсменов позволил выявить, что подбор спарринг-партнера в значительной степени решает проблему совершенствования методики тренировки борцов для воздействия на многогранные стороны подготовки.

Для исследования динамики специальной физической подготовленности при тренировке со спарринг-партнерами различной квалификации и веса тела был проведен эксперимент, в котором приняли участие 36 борца греко-римского стиля в возрасте 15–18 лет, от 1 разряда — до КМС. Экспериментальная программа продолжалась в течение шести недель.

Все испытуемые были разделены на четыре экспериментальные группы и одну контрольную. В первую, вторую, третью и четвертую группу входило по 7 спортсменов, в пятую — 8 борцов. Тренировочные занятия проводились по единому плану во всех группах.

Борцы группы № 1 тренировались со спарринг-партнерами более высокой квалификации и большей весовой категории.

Борцы группы № 2 тренировались со спарринг-партнерами более низкой квалификации и меньшей весовой категории.

Борцы группы № 3 тренировались со спарринг-партнерами более высокой квалификации и меньшей весовой категории.

Борцы группы № 4 тренировались со спарринг-партнерами более низкой квалификации и большей весовой категории.

Борцы группы № 5 тренировались со спарринг-партнерами равного веса и квалификации.

Для оценки специальной физической подготовленности нами использовались следующие тесты:

1. Для определения взрывной силы: прыжок в длину и высоту с места;
2. Для определения скоростно-силовых способностей: сгибание-разгибание рук в упоре лежа за 10 с., подтягивание на перекладине за 10 с., бег 30 м, лазание по канату без помощи ног-4 м (с.);
3. Для определения силовой выносливости: сгибание-разгибание рук в упоре лежа (количество раз), подтягивание на перекладине (количество раз), приседание с партнером (количество раз);
4. Для определения специальной выносливости: 3 серии по 15 бросков через спину с 1 минутой отдыха между сериями (общее время за три серии бросков).

В начале и в конце педагогического эксперимента было проведено тестирование для выявления начального и конечного уровня специальной физической подготовленности испытуемых.

Сравнивая средние арифметические результаты в группах, выяснилось, что специальная взрывная сила в контрольном упражнении (прыжок в высоту) достоверно возросла у борцов, которые тренировались с более квалифицированными напарниками, независимо от веса тела спарринг-партнеров (группы № 1, № 3), также как и у юношей, которые тренировались со спарринг-партнерами низкой квалификации и весом тела (гр. № 2), так и у спортсменов равной квалификации и веса (гр. № 5). Однако это увеличение более значительно ($p < 0,001$) у спортсменов, которые тренировались с более квалифицированными и более тяжелыми по весу тела спарринг-партнерами (гр. № 1), со спарринг-партнерами низкой квалификации и весом тела (гр. № 2) и у спортсменов, которые тренировались с более квалифицированными и легкими по весу тела (гр. № 3). В контрольном упражнении прыжок в длину существенные изменения наблюдались в группе № 1, № 3 ($p < 0,01$) и № 2, № 5 ($p < 0,05$). В группе № 4 достоверных изменений не выявлено.

Показатели скоростно-силовых возможностей в контрольных упражнениях: лазание по канату, сгибание-разгибание рук в упоре лежа за 10 с., подтягивание за 10 с достоверно улучшились ($p < 0,01$) в группах № 1, № 2, № 4; в беге на 30 м также наблюдались существенные изменения ($p < 0,05$) у борцов, которые тренировались с более квалифицированными напарниками, независимо от веса тела спарринг-партнеров (гр. № 1 и № 3), а также у борцов, тренировавшихся с напарниками низкой квалификации и более тяжелыми спортсменами по весу тела (гр. № 4). Достоверных сдвигов во второй и пятой группах не произошло.

Показатели силовой выносливости улучшились у спортсменов всех экспериментальных групп (гр. № 1, № 2, № 3, № 4). Однако улучшение силовой выносливости наиболее существенно ($p < 0,01$) в контрольных упражнениях — максимальное количество сгибаний-разгибаний рук в упоре лежа и подтягиваний на перекладине. В контрольном упражнении — максимальное количество приседаний с партнером изменения менее выражены ($p < 0,05$). Показатели специальной выносли-

ности значительно улучшились ($p < 0,05$) у спортсменов всех групп (гр. № 1, № 2, № 3, № 4, № 5).

Согласно поставленным задачам были сделаны следующие выводы:

1. Установлено, что динамика показателей специальной физической подготовленности борцов греко-римского стиля во многом зависит от веса и квалификации спарринг-партнеров, с которыми они тренируются.
2. Одной из эффективных форм реализации методического принципа направленного совершенствования и воспитания специальных физических качеств в спортивной борьбе является целенаправленный подбор спарринг-партнеров.
3. Оптимальная продолжительность этапа подготовки с одним спарринг-партнером у борцов составляет не менее 4 недель. Продолжительность подготовки менее 4 недель не позволяет достичь необходимого кумулятивного эффекта.

Взрывная сила достоверно увеличивается при тренировке с более квалифицированными спортсменами не-

зависимо от веса тела спарринг-партнера, а также с напарниками низкой квалификации и меньшей весовой категории. В контрольной группе прирост показателей взрывной силы тоже достоверно вырос.

Скоростно-силовые качества достоверно улучшаются, как при тренировке с более квалифицированными, так и с менее квалифицированными и более тяжелыми напарниками, однако улучшение значительно эффективнее ($p < 0,01$), если спарринг-партнеры на 2 квалификационные группы выше и на 2 весовые категории больше.

Силовая выносливость достоверно улучшилась у борцов всех экспериментальных групп.

Наиболее эффективно воспитание специальной выносливости происходит при тренировке со всеми спарринг-партнерами (во всех пяти группах).

4. Обнаружено, что наилучшее развитие специальных физических качеств (скоростно-силовые возможности, взрывная сила, силовая выносливость и специальная выносливость) происходит при тренировке со спарринг-партнерами различной квалификации и весом тела.

Литература:

1. Ананченко, К.В. Основные направления совершенствования технической подготовки борцов дзюдо высокого класса/К.В. Ананченко// Слобожанський науково-спортивний вюник. Харюв: ХДАФК, 2003.
2. Бойко, В.Ф. Физическая подготовка в спортивной борьбе/В.Ф. Бойко, Г.Т. Данько. К.: Здоровье, 2004.
3. Латышев, С.В. Борьба в партере. Научно — методические основы совершенствования специальной силовой подготовки в партере борцов вольного стиля/С.В. Латышев: методические рекомендации. Донецк, гос. уневерситет экон. и торг. им. М. Туган-Барановского, 2003.
4. Масенко, Л.В. Оттапзаша вивчення техніки дзюдо по кольоровим поясам за допомогою спеціальних рухливих пор та вправ/Л.В. Масенко.// Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5 — К.: Вид-во НГІУ імені М.П. Драгоманова, 2009. № 14.
5. Техничко-тактичеськє характеристики подінка в спортивних єдиноборствах/ [Под редакцією А. Ф. Шарикова і О. Б. Малкова]. М.: Фізкультура і спорт, 2007.
6. Туманян, Г.С. Стратегия подготовки чемпионов: настольная книга тренера/Г.С. Туманян. М.: Советский спорт, 2006.

Решение проблемы отсутствия мотивации к обучению у учащихся при дистанционном обучении

Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук, доцент
Глазовский государственный педагогический институт имени В.Г. Короленко

В статье рассматривается проблема онлайн-обучения, связанная с отсутствием мотивации у обучающихся. Приводятся некоторые правила, которых должен придерживаться педагог, осуществляющий дистанционное обучение. Отмечается, что говорить о решении этой проблемы пока преждевременно.

Ключевые слова: дистанционное обучение, инновационное образование, массовые открытые онлайн-курсы, онлайн-образование, Google, Massive Open Online Courses, MOOC, YouTube.

В 2013 году компания Google сделала очередной шаг в плане развития рынка электронного обучения. Она выступила в партнерстве с проектом edX (аналогом Coursera), спонсируемым Harvard University и Massachusetts Institute of Technology. Google обе-

щает помочь edX в создании программного обеспечения (ПО) для платформы Open edX. В основу этого ПО будет положена собственная разработка компании Google — Course Builder, которая позволит любому желающему создавать свои собственные MOOC

(Massive Open Online Courses — Массовые Открытые Онлайн-Курсы). Новую разработку сами создатели позиционируют как «YouTube для МООС». В последнее время интерес к такому онлайн-образованию растет, несмотря на то, что до сих пор до конца непонятно, как оно должно быть устроено. Вообще отсутствует идеология, которая должна определять, будет ли это онлайн-образование бесплатным, и как создание МООС повлияет на национальные системы образования. Тем не менее, МООС быстро получили славу технологического прорыва, который, как считают их создатели, выведет образовательные практики на новый уровень развития [1].

Конечно же, идея о том, что большое количество людей можно обучать дистанционно, выглядит привлекательно. Например, в США сторонники онлайн-образования пропагандируют новые технологии с целью снизить цены на образование в американских учебных заведениях. Частные инвесторы и университеты вкладывают деньги в рынок МООС, хотя еще неясно, как уже было сказано ранее, являются ли массовые онлайн-курсы эффективным способом трансляции знаний. Американские университеты, колледжи и школы активно экспериментируют с новыми технологиями, а компании-провайдеры ищут способы заработать на этих технологиях. Потенциал МООС, наверное, действительно велик, но нельзя не сказать о том, что, прежде чем массовые курсы смогут стать по-настоящему эффективным и востребованным инструментом для получения образования, пройдет немало времени. Пока неясно, как именно система образования будет меняться вслед за новыми технологиями. Сегодня большая часть университетов рассматривает новые технологии как способ удешевить процесс обучения, а не как перспективу структурных изменений в системе образования.

Исследования обучения с использованием МООС показывают, что онлайн-образование, хотя и является одним из самых доступных для потребителя видов образовательного продукта, дается далеко не всем. К такому обучению привлекаются десятки тысяч человек, но бывают случаи, когда до 90 процентов обучающихся бросают занятия. Причиной являются относительная сложность многих курсов и слабая подготовка большинства обучающихся. Дело в том, что для получения образования с помощью МООС необходима очень высокая мотивация, тогда как при традиционном обучении учащегося двигают к получению знаний иногда совсем другие стимулы. При этом многие, зарегистрировавшиеся в качестве слушателей МООС, признавались, что сделали это лишь потому, что регистрация была бесплатной. Как показала практика, шансы закончить курс выше у тех обучающихся, которые платят за обучение. Сейчас же большинство МООС являются бесплатными, и поэтому, если учащийся решил бросить обучение, он застрахован от материальных потерь.

Преподаватели, работающие с МООС, заметили, что внимание учащихся при онлайн-обучении удерживать сложно (обучение происходит в основном вечером, и обучающиеся способны смотреть видеолекции не больше 6–9 минут). Многие из слушателей, записав-

шихся на такой курс, в конечном итоге чувствуют себя не вовлеченными в процесс обучения и теряют интерес к предмету. Все это заставляет преподавателей пересматривать свои методики, сокращать лекции и разнообразить их опросами, тестами и практическими заданиями. В итоге процесс обучения начинает напоминать интерактивную игру. Пока неясно, к чему в конце концов приведет подобное обучение. Кроме того, на самом деле оказалось, что МООС не настолько инновационны, насколько это было заявлено. Фактически большая часть занятий сводится к тому, что преподаватели по-прежнему читают лекции большому количеству студентов при отсутствии достаточной обратной связи. Через некоторое время те, кто учится онлайн, понимают, что наличие только таких занятий не является достаточным для полноценного обучения. Они начинают осознавать, что даже самые совершенные интернет-курсы не являются полными, а на возникающие вопросы надо либо самостоятельно искать ответы в Интернете, либо обращаться за помощью к другим обучающимся. Существующие интерактивные методики онлайн-обучения пока находятся в зачаточном состоянии. Взаимодействие обучающегося с преподавателем и другими обучающимися в случае онлайн-обучения часто подменяется надеждой на то, что обучающиеся сами найдут эффективный способ поддержать друг друга в процессе обучения.

Приведем для сравнения основные подходы к организации образовательной деятельности в традиционной и инновационной системе образования, описание которых можно встретить в современных литературных источниках [2, с. 69]. Для традиционной системы характерны:

- цель образования как подготовка к жизни и труду;
- знания как продукт прошлого;
- процесс обучения как передача известных образцов знаний, умений и навыков;
- обучающийся как объект педагогического воздействия;
- в большинстве случаев репродуктивный характер деятельности обучающегося.

Инновационное образование предполагает следующее значение тех же структурных элементов:

- цель образования как обеспечение условий самоопределения и самореализации;
- знания как продукт для будущего;
- процесс обучения как создание обучающимся образа мира в самом себе путем собственной активной деятельности;
- обучающийся как субъект познавательной деятельности;
- в большинстве случаев активная деятельность обучающегося.

В целом можно согласиться с такими установками. Тем не менее отметим, что они существенно идеализированы, то есть указанные выше системы образования на самом деле представляют собой модели, в которых отражены лишь доминирующие признаки. Например, нельзя сказать, что существовавшая до настоящего времени система образования полностью отвергала твор-

ческую деятельность обучающихся или возможность заниматься самообразованием. Кроме того, часто мы стремимся к возведению в абсолют значений тех или иных терминов, например, обозначающих участников педагогического процесса. Ясно, что имели в виду авторы концепции современного образования, заменяя слово «обучаемый» на слово «обучающийся», однако стоит заметить, что вряд ли можно говорить о полном отсутствии какого-либо воздействия педагога на «обучающегося». На наш взгляд, в современном образовательном процессе возможны ситуации, когда педагог имеет дело именно с «обучаемым», причем не обязательно при этом имеется в виду «насилованная» передача знаний, «неактуальных» с точки зрения обучающегося. В определенных видах деятельности для обучающихся наиболее важны навыки и образцы поведения, приобретенные в результате многократных повторений. Следовательно, этому их должен учить педагог, который на время должен превратить их из «субъекта» в «объект» познавательной деятельности. Кроме того, в слова «обучаемый» и «обучающийся» в концепции вложен довольно узкий с точки зрения русского языка смысл.

Наш собственный опыт использования технологий дистанционного обучения позволяет сформулировать несколько несистематизированных правил, которых, на наш взгляд, должен придерживаться педагог, осуществляющий дистанционное обучение:

1. В курс дистанционного обучения должна входить информация, которая «выдается» обучающимся: конспекты, видеоматериалы, буклеты и т. п.
2. Нужно стараться сделать так, чтобы курс был доступен пользователям среднестатистического компьютера.
3. Преподаватель должен всегда спокойно реагировать на неожиданные ситуации, возникающие в процессе общения со слушателями своего курса.
4. Информация должна быть предназначена для слушателя, а не наоборот. Создание информационного потока — это своеобразная драматургия информатики, можно сказать, даже искусство.

Литература:

1. Ключкин, А. Не можешь? Заставим/А. Ключкин // LENTA. RU. Наука и техника. 14 ноября 2013 года. — URL: http://lenta.ru/articles/2013/11/05/mooc/?utm_medium=twitter&utm_source=twitterfeed.
2. Лебедева, М. Б. Дистанционные образовательные технологии: проектирование и реализация учебных курсов/М. Б. Лебедева, С. В. Агапов, М. А. Горюнова и др.; Под общ. ред. М. Б. Лебедевой. — СПб.: БХВ-Петербург, 2010. — 336 с.
3. Сериков, В. В. Обучение как вид педагогической деятельности: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений/В. В. Сериков; под ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой. — М.: Издательский центр «Академия», 2008. — 256 с.

5. Преподаватель должен чаще использовать визуальные образы, они запоминаются надолго, а иногда — на всю жизнь.
6. Качественное оформление и грамотное использование информационных технологий способствуют концентрации внимания и пониманию слушателей.
7. Личное отношение обучающего к учебной информации также является важным фактором убеждения при обучении.
8. События, происходящие при обучении, привлекают слушателей. Слушатели считают, что изменяющаяся ситуация обозначает, что есть смысл сохранять к ней интерес.
9. Иногда излишняя детализация затрудняет понимание. Поэтому можно ограничиться схематичным представлением информации.

Принципы, которыми должен руководствоваться обучающийся в своем образовании, в том числе дистанционном [3, с. 80–81]:

- стремление делать что-то для своего развития;
- освоение предмета вширь и вглубь;
- четкое разделение предстоящей работы на части и выполнение плана работы;
- проверка уровня своей подготовки;
- получение знаний о видах знаний, их происхождении и функциях, о сути и природе научного познания;
- использование рациональных способов учения;
- восприятие учебы как игры.

В последнем пункте под игрой, в первую очередь, понимается имитация какой-либо деятельности, не обязательно предполагающая элементы развлекательности.

Решение проблемы мотивации при дистанционном обучении является, на наш взгляд, определяющим фактором, влияющим на эффективность процесса обучения. Оно требует принципиально нового подхода, так как традиционные методики здесь неприменимы в силу существенного отличия этого обучения от традиционного. Это решение должно быть комплексным, учитывающим педагогические, психологические и информационные аспекты такого обучения.

Роль социально-гуманитарных дисциплин в формировании и развитии профессиональных качеств обучающихся в образовательных учреждениях силовых ведомств

Катунина Юлия Константиновна, кандидат философских наук, доцент
Одинцовский гуманитарный университет (Московская область)

Современные условия информационного общества, глобализационные и социально-экономические процессы, условия жизнедеятельности людей и факторы обеспечения безопасности личности, общества и государства, ставят перед социально-гуманитарными науками задачу по глубокому осмыслению новых реалий и поиску адекватных ответов на вызовы времени.

Образование представляет собой социальную систему, которая активно взаимодействует с социальной средой. Эффективность функционирования данной системы определяется особенностями взаимодействия образования и общества. Таким образом, совершенно очевидно, что именно образование является той сферой социальной жизни, которая создает внешние и внутренние условия для развития индивида и в процессе освоения культуры профессиональной деятельности.

Вопрос о качестве образования был актуальным во все времена. Так, например, по мнению А. Фейгенбаума «... качество образования — ключевой фактор в невидимом соревновании между странами, так как качество продукции и услуг определяется тем, как менеджеры, учителя, рабочие, инженеры, экономисты думают, действуют, принимают решения относительно качества» [3; 83]. Новый тип образования, отвечающий назревшим и перспективным запросам, в том числе, и силовых органов, в главных своих чертах предстает, как непрерывный, гибкий, проективный, ориентированный на глубокую научную методологичность и высокое качество профессиональной подготовки процесс. Данный процесс направлен, прежде всего, на формирование культурной широты и ментальной открытости мышления, предрасположенности к инновациям, личностной целостности, креативных способностей сотрудников силовых ведомств.

Особенности формирования и развития профессиональных качеств обучающихся в образовательных учреждениях силовых ведомств, обусловлены спецификой деятельности, а также требованиями к уровню профессиональной подготовки специалиста. Среди наиболее важных профессиональных качеств выделим:

1. Профессионально-интеллектуальные качества, к которым относятся, прежде всего, знания об окружающем мире, о сферах общественной жизни, о событиях и обстановке в стране и в сопредельных государствах, о формах и способах служебной деятельности и др.
2. Управленческие качества (ответственность, требовательность, работоспособность, аккуратность, организованность, способность к творчеству, исполнительность и др.) — обеспечивают возможность управлять деятельностью подразделений силовых ведомств.

3. Оперативно-служебные качества, заключаются в решительности, настойчивости, расчетливости, находчивости, способности к оправданному риску.
4. Морально-политические качества являются основными в духовном облике сотрудника силовых ведомств. К их числу относятся: преданность Родине; любовь к своему Отечеству, народу, его языку и культуре; развитое сознание, чувство воинского долга и личной ответственности; политическая бдительность; честность, скромность, достоинство и честь; смелость, стойкость, выдержка и самообладание; сознательная дисциплинированность.
5. Педагогические качества.

Сотрудники силовых ведомств всегда и везде должны соблюдать: политическую корректность; нормы этики и правила делового поведения; проявлять терпимость и уважение к обычаям и традициям представителей различных народов мира; учитывать культурные и иные особенности различных этнических, социальных групп и религиозных конфессий. Таким образом, в настоящее время значительно возрастает роль и значение не только военно-профессиональной грамотности и компетентности сотрудников силовых ведомств, но и структуры их нравственно-этических ориентиров, устойчивости чувства ответственности за последствия своей деятельности.

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования, предъявляет определенные требования к профессиональной подготовке выпускников образовательных учреждений силовых ведомств. Комплекс этих требований соответствует объективной необходимости готовить специалистов не только как субъектов профессиональной деятельности, но и как активных участников всех происходящих политических, культурных событий и процессов [1; 3].

В образовательных учреждениях силовых ведомств с одной стороны, происходит накопление профессиональных знаний и опыта, с другой — закладываются духовные основы деятельности, как отдельной личности, так и всей профессиональной группы.

Значительная доля в общем содержании образовательного процесса принадлежит циклу гуманитарных и социально-экономических дисциплин, который включает в себя определенные обязательные дисциплины. Затрагивая такие явления, как язык, мышление, познание, личность, творчество и т.п. они активны по своей природе, что и определяет их как основу повышения качества профессионального образования.

С позиции указанных выше требований в рамках профессиональной подготовки сотрудников силовых ведомств (на разных этапах обучения) особую значи-

мость приобретает проблема социально-гуманитарного знания и образования, которая признается важнейшим источником, основой и ресурсом общественных изменений [2; 10]. Данное обстоятельство обусловлено тем, что в настоящее время мы выявляем противоречия между социально-гуманитарным знанием, образованием и реальной действительностью, между знанием, образованием и массовыми действиями.

Социально-гуманитарное знание и образование рассматриваются в качестве приоритетного процесса воспроизводства и изменения общественной жизни одной из подсистем духовной культуры российского общества. Исходя из этого, с одной стороны, социально-гуманитарное образование выступает внешним фактором как система передачи готового знания, уже выработанного обществом. С другой — образование — это социальная деятельность по созданию благоприятных условий для развития и саморазвития человека, его интеллектуальных, духовно-нравственных, физических задатков и способностей, полученных от природы, посредством включения обучающегося в прошлое и настоящее мировой и национальной культуры [2; 11].

Таким образом, сущность современного социально-гуманитарного образования должна исходить из новой парадигмы общественного развития, в центре внимания которой — человек, его развитие, потребности, цели, интересы и смысл жизни.

Говоря о содержании гуманитарных наук важно заметить, что они не только направлены на формирование и развитие «человеческого в человеке», но и обеспечивают развитие ценностно-смысловой сферы личности. Так, в процессе изучения гуманитарных наук обучающиеся в образовательных учреждениях силовых ведомств накапливают опыт целостного восприятия и понимания объективной реальности, опыт самосознания,

соотношение ценностей и смыслов, опыт познания. Понимание смысла, выступающего механизмом регуляции процессов сознания и деятельности, определяет специфику содержания образования.

Вместе с тем, гуманитарность по своей сути метапредметна. Это означает, что предметной областью выступает не какая-либо учебная дисциплина или конкретная предметная информация, а языковая деятельность человека, его способность «самовысказывания» в условиях многообразия его отношений. Следовательно, подлинно гуманитарная деятельность существует там, где личность связана с языковой реальностью, включённой в сеть отношений между субъектами культуры.

Изучение гуманитарных наук как основы повышения качества профессиональной подготовки должно рассматриваться не столько как увеличение удельного веса гуманитарных предметов, сколько как процесс формирования у обучающихся представлений о ценности каждой человеческой индивидуальности, осознания себя как личности и одновременно своей принадлежности к обществу, социуму и природе в целом. Необходимо всемерное развитие мировоззренческой, эстетической, нравственно-этической, религиозной культуры, что также способствует формированию и развитию профессиональных качеств, необходимых для эффективного осуществления деятельности в сфере обеспечения безопасности личности, общества и государства.

Таким образом, в системе формирования и развития профессиональных качеств сотрудников силовых структур, значительная роль принадлежит профессиональной подготовке, в рамках которой имеет значение изучение гуманитарных наук, которые с одной стороны, могут рассматриваться как средство формирования у сотрудников силовых ведомств общечеловеческой культуры, а с другой — являются важным инструментом совершенствования образовательной практики.

Литература:

1. Абрамова, П. А. Профессиональная культура офицеров в условиях трансформации российского общества: учеб.-метод. пособие. — Екатеринбург, 2002.
2. Миронов, А. В. Социально-гуманитарные знания и образование в XXI веке // Социально-гуманитарные науки и мир в XXI веке. — М.: «Социально-гуманитарные знания», ч. I, 2009. с. 10.
3. Feigenbaum, A. V. Quality education and Americas competitiveness/Quality Progress. Vol. 27. № 9, 1994. P. 83.

Воспитательная деятельность и физическое воспитание студентов

Рахматов Александр Ахмедович, кандидат политических наук, доцент
Московский государственный университет путей сообщения

Высшее учебное заведение призвано формировать новую генерацию интеллигенции — грамотную, всесторонне развитую, творческую, ответственную за себя и за свои действия. Обучение должно иметь не только образовательную, но и воспитательную направленность.

Воспитание — целенаправленное формирование личности в целях подготовки ее к участию в общественной и культурной жизни в соответствии с социокультурными нормативными моделями. По определению академика И. П. Павлова, воспитание — это механизм

обеспечения сохранения исторической памяти популяции.

На протяжении столетий понятие воспитания неоднократно изменялось и корректировалось. Оно носит конкретно-исторический характер, отражает состояние, менталитет общества.

Вопрос об образовании и воспитании подрастающих поколений общества является одной из важнейших проблем социально-экономического, политико-правового и духовного развития нации. В России нет больше надежной базы воспитательной системы, существовавших в лице детских, юношеских и молодежных организаций.

Главная причина всех неудач в системе образования и воспитания в современной России заключается в конечных целях реформирования (общественно-экономического, политического строя, всей духовной культуры капитализма), не принимаемое большей частью населения.

Воспитание и обучение составляет технологии образования, в которых фиксируются целесообразные и оптимальные этапы достижения целей образования.

Воспитание неразрывно связано с обучением и образованием, т.к. они направлены на человека как целое. Воспитательный процесс в высшей школе необходим и имеет большое нравственное значение.

Ранее воспитательный процесс осуществлялся через конкретные дела (стройотряды и др.), в которых вовлекалась большая часть преподавателей и практически все студенты. В настоящее время наблюдается потеря потребности в коллективной жизни и деятельности, растет разобщенность среди студенческой молодежи, поэтому необходимо возобновить традиции коллективизма в сочетании с выраженной индивидуальностью. Для правильного определения стратегии воспитательного воздействия преподаватели должны четко представлять спектр тех актуальных проблем, которые существуют в студенческой среде.

Приказом Министерства образования в перечень показателей государственной аккредитации введен новый показатель — «Воспитательная деятельность образовательного учреждения». В соответствии с этим документом оценке подлежат следующие показатели: наличие в образовательном учреждении условий для внеучебной работы с обучающимися, уровень организации воспитательной работы и формирование стимулов развития личности, т.е. наличие самой организации воспитательной деятельности, условий и механизмов ее функционирования.

Это свидетельствует о важности воспитательной составляющей при подготовке современного специалиста и особой актуальности создания системы воспитательной работы на основе конкретного вуза, с учетом направленности профессиональной подготовки, экономических, региональных, национальных особенностей, истории развития и традиций, а также на основе учета тенденций и особенностей личностных проявлений студенческой молодежи и значимости микросреды.

Задачей вуза, как социального института, становится поиск методологических основ, механизмов, технологий,

способных развернуть воспитание и обучение в соответствии с новым образовательным подходом. В федеративном государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования отмечается, что вуз обязан сформировать социокультурную среду, способствующую развитию социально-воспитательного компонента учебного процесса, включая развитие студенческого самоуправления, самостоятельные занятия двигательной активностью и многое другое.

Но тем не менее не разработана методика оценки эффективности воспитательной деятельности в вузах. Условия эффективной воспитательной деятельности преподавателей включают их личные качества и профессиональные умения.

Воспитательная система вуза сегодня является одним из основных аспектов развития личности студента, которая обеспечивает его конкурентоспособность. Важное место в формировании личности занимает физическая культура, ее научное мировоззрение, нравственное, умственное и эстетическое воспитание. Она опирается на сотрудничество преподавателей и студентов в учебной и внеучебной деятельности.

Физическая культура, являясь одной из граней общей культуры человека, его здорового образа жизни, во многом определяет поведение человека в учебе, на производстве, в быту, общении, способствует решению социально — экономических, воспитательных и оздоровительных задач.

Выступая на заседании Генеральной ассамблеи АНОК, В.В. Путин отметил: «Мы разделяем мнение, что уровень включенности людей в занятия спортом отражает качество социальной политики государства, показывает, насколько ответственно оно относится к своим гражданам и к их здоровью, по большому счету — к судьбе будущих поколений. Создание устойчивой системы массового спорта, строительства достаточного числа спортивных сооружений, обеспечение их доступности, повышение роли физической культуры в образовании и в воспитании сегодня являются приоритетом для очень многих стран мира, и Россия здесь, безусловно, не будет исключением. Наша цель — добиться, чтобы к 2020 году не менее 40% наших граждан регулярно занимались спортом, вели здоровый образ жизни. Уверен, что мы этого добьемся».

В МИИТ существует комплексная система различных уровней соревнований, современные оздоровительные программы. Руководство университета создает современную материально — техническую базу. Согласно «Стратегии физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2020 года» мы стремимся увеличить число систематически занимающихся двигательной активностью (кроме 4-х часовых учебных занятий). В настоящее время систематически физкультурно-спортивной деятельностью охвачены 37% студентов.

Учебная дисциплина «Физическая культура» дает возможность осуществлять воспитание в процессе обучения и обучение в процессе воспитания, опираясь на многолетний опыт организационно-воспитательной

работы кафедры физического воспитания и спорта, спортивно-образовательного комплекса, традиций университета, которая отражает требования рыночных отношений, где востребованы специалисты, которых отличают такие черты как инициативность, самостоятельность, трудолюбие, целеустремленность, настойчивость и другие.

Физическое воспитание является важнейшим элементом в системе воспитания студенческой молодежи. Физическое воспитание студентов МИИТ традиционно строится на основе органического единства учебного процесса, физкультурно-оздоровительной и спортивно-массовой деятельности. Это образовательно-воспитательный процесс, который характеризуется принципами, присущими педагогическому процессу.

Систематические занятия физическими упражнениями, целенаправленные тренировки, участия в соревнованиях дают прекрасные возможности нравственного воспитания студентов. Особенность характера воспитательных задач, решаемых в процессе учебно-тренировочных занятий, зависит от содержания и направленности занятий, конкретных условий их проведения, вида спорта, состояния здоровья и уровня подготовленности занимающихся. Основной задачей воспитания является формирование конкурентоспособного специалиста на современном рынке труда.

В учебном процессе у будущих специалистов закладываются теоретические и практические основы знания и формируется определенное отношение к избранной специальности, развивается широкий круг способностей для будущей эффективной трудовой деятельности с сохранением высокой умственной и физической работоспособности.

Физкультурно-оздоровительная и спортивно-массовая работа направлена на воспитание потребности в двигательной активности, критерием которой является самосознание, направленное на достижение физического совершенства, ведение здорового образа и спортивного стиля жизни и выполнение необходимого двигательного режима.

В воспитании достаточно уделяется внимание укреплению здоровья, повышению уровней профессиональной готовности, физической и спортивно-технической подготовленности студентов, формированию морально-волевых качеств и проведению полноценного и активного досуга, соответствующего современному образу, темпу и качеству жизни.

Важное значение придается самостоятельной работе студентов, которая является высшим проявлением осознанной деятельности в сфере физической культуры.

На формирование положительной мотивации к двигательной активности непосредственное влияние оказывает учет интересов и потребностей студентов, который также помогает повысить уровень их физической подготовленности.

Для формирования физкультурно-спортивной активности студенческой молодежи возможно путем предоставления каждому свободы выбора видов, средств и форм организации собственной двигательной активности, учета индивидуальных характеристик занимающегося, морфофункциональных особенностей и социально-психологических факторов. Мощным стимулом активности является воспитательно-оздоровительный потенциал физической культуры и спорта.

Формирование социальной активности студентов высшей школы является одной из актуальных проблем воспитания. Комплексное решение физического воспитания в вузе обеспечивает готовность к более активной учебной, а в дальнейшем — производственной деятельности, способности овладевать необходимыми, новыми навыками.

Организационно-воспитательную и пропагандистскую работу ведут преподаватели кафедры, ответственные за учебную и физкультурно-спортивную работу в институтах, тренеры по различным видам спорта, которые продолжают творческий поиск ее большей эффективности.

Целенаправленно, систематически и эффективно кафедра ведет воспитательную работу через профессиональную психофизическую подготовку в условиях мотивации к приобретению знаний, умений, навыков по сохранению и укреплению физического и нравственно-психологического здоровья.

Не забываем мы и о воспитательных возможностях средств массовой информации в пропаганде занятий физической культурой и спортом.

Особенного внимания, воспитания требуют первокурсники, т.к. бывший школьник тяжело адаптируется к вузовской системе обучения и отношений. Им необходима помощь в налаживании систематического учебного труда, быта (для живущих в общежитиях), самодисциплины и самоорганизации. Физическая подготовка является необходимым условием успешной адаптации к различным сложным ситуациям.

Состояние студента в учебном процессе, взаимоотношения студент-преподаватель мы изучаем через анкетирование и интервьюирование.

В период модернизации системы образования в России значительно возрастает роль преподавателя, тренера как активного субъекта педагогического процесса, повышаются требования к их личным и профессиональным качествам, социальной позиции. Необходим преподаватель, обладающий высокой профессиональной компетентностью и с осознанием социальной профессиональной ответственности за образование студенческой молодежи и высокой мотивацией на свою профессиональную деятельность.

Физическая культура, в отличие от многих социальных институтов, эффективно решает развития личности и формирование духовно нравственных качеств.

Необходимость мотивации в учебной деятельности

Сусова Ольга Николаевна, старший преподаватель
Московский государственный университет путей сообщения

ГФ. Гегель считал образование внутренней потребностью человека, выступающего как духовное существо. Мотивация как движущая сила человеческого поведения пронизывает все основные структуры образования личности: ее направленность, характер, эмоции, способности, деятельность. (Ананьев Б.Г., 2002). Без мотивации к деятельности полноценное личностное развитие невозможно.

Мотивационная сфера отражает интерес к занятиям и осознанное отношение к учебе, к будущей профессиональной деятельности, что необходимо формировать, прививая интерес к накоплению знаний, непрерывному самообразованию. Развитие активности студентов в процессе обучения является одной из важнейших задач современной системы образования.

Мотивацию учебной деятельности можно рассматривать наравне с когнитивными способностями, что очень важно для процесса обучения. Также мотивация учения может выступать хорошим показателем уровня психического благополучия студента, показателем уровня его развития.

Рынок труда предъявляет новые требования к личности, которая должна быть заинтересована в получении качественного образования. Представления о профессиональной деятельности включает не только профессиональные умения, навыки, качества, способности, но и потребности, мотивы.

Мотив это внутренняя движущая сила, которая побуждает к действию. Мотивы имеют решающее значение в стимуляции активной деятельности. Для того, чтобы студент мог реализовать себя в процессе учебной деятельности он должен осознавать мотивы учения. Только наличие достаточно сильных и устойчивых мотивов учения может дать стремление к успешному обучению и саморазвитию.

Интерес является единственным мотивом, который поддерживаем повседневную работу нормальным образом, он необходим для творчества. Ни один навык не формируется без устойчивого познавательного интереса, который формируется через увлеченность преподавателя, новизну учебного материала, показателем практического применения знаний и многих других.

Интерес к профессии наиболее успешно формируется в том случае, если уделяется должное внимание воспитанию морально-волевых профессионально важных качеств (трудолюбие, дисциплинированность, исполнительность, самостоятельность, чувство ответственности и др.), которые во многом определяют исполнительную культуру работника.

Врожденным свойством человека является способность и стремление к активной творческой деятельности. Это биологическое свойство заложено в генах, но его проявление и развитие зависят от конкретных условий существования и воспитания.

Только преодоление достаточно сложных препятствий способно развить врожденную потребность человека в творческой активности, способствовать укреплению здоровья. Необходимость справляться с нервными и физическими нагрузками вынуждает организм мобилизовать свои ресурсы. Положительные эмоции, возникшие в результате активной творческой деятельности, повышают устойчивость организма к неблагоприятным воздействиям со стороны окружающей среды и других людей. Творческий подход необходим как при научных, так и при учебных занятиях.

Особое место в психологическом обеспечении двигательной активности занимает мотивация, побуждающая студента заниматься физической культурой.

Общепризнанно, что наиболее сложным компонентом в процессе формирования и укрепления здоровья является проблема внутренней мотивации, осознание необходимости ведения здорового образа жизни.

Время обучения по дисциплине «Физическая культура» совместно с физкультурно-спортивной деятельности, проводимой в университете является достаточным по продолжительности и эффективным периодом для формирования у студентов устойчивой мотивации на занятия двигательной активностью, здоровьесберегающей компетентности.

В конце обучения преподаватели физической культуры должны сформировать у студентов потребность в двигательной активности и собственном здоровье. Для этого необходима мотивация, т.е. эмоционально окрашенное состояние, возникающее в результате определенной потребности, которое формирует поведение, направленное на удовлетворение этой потребности.

Устойчивая потребность в систематических занятиях физическими упражнениями формируется нами путем применения специальной методики обучения и воспитания, основанной на реализации личностно-ориентированного подхода, с учетом потребностей, интересов и запросов студентов.

Огромную роль в формировании потребности в саморазвитии физического потенциала играет профессиональная подготовка преподавателя, его психофизическая готовность в области физической культуры и воспитания у студентов сознательного отношения к своему здоровью, физическому состоянию, физическому развитию и оздоровлению. Саморазвитие и педагогический процесс должны создавать единое целое.

Потребность побуждает человека к действию, к деятельности и активности, т.е. является основной побудительной силой человеческой деятельности. Потребность в двигательной активности находит свое отражение в ощущениях человека. Еще И.М. Сеченов говорил о мышечном чувстве, а И.П. Павлову принадлежит термин «мышечная радость».

В физическую культуру студента входит мотивационно — формирующий процесс, включающий принцип сознательности и активности, базирующегося на знании о влиянии двигательной активности на организм человека и биологических основ физической культуры.

Профессорско-преподавательский состав кафедры

физического воспитания и спорта МИИТ рассматривает мотивацию студентов как основу построения учебно-тренировочного и воспитательного процесса по физическому воспитанию в вузе и использует все возможное для повышения мотивации студентов к занятиям физической культуры.

Литература:

1. Андрусенко, Н. А. Профессиональное развитие и становление специалиста. Теоретические и методологические проблемы современного образования. Москва. Т. 1. 2012.
2. Матвеева, Р. Ю. Мотивация студентов как основа построения учебного процесса по физическому воспитанию в вузе. Физкультурное образование: спорт и здоровье. Материалы IV научно-практической конференции. 2012.
3. Руденко, Е. В. Формирование потребности в саморазвитии потенциала у студентов. Физкультурное образование: спорт и здоровье. Материалы IV научно-практической конференции. 2012.
4. Саморукова, А. П. Мотивация учебной деятельности современной молодежи. Физкультурное образование: спорт и здоровье. Материалы IV научно-практической конференции. 2012.

Инновации в формах активного обучения

Хусаенова Альбина Ауфатовна, кандидат педагогических наук, доцент;
Насретдинова Ляля Минигалеевна, кандидат педагогических наук, доцент;
Богданов Ринат Радикович, доктор медицинских наук, профессор;
Газимов Аданис Хайруллович, кандидат медицинских наук, доцент
Башкирский государственный медицинский университет

Нововведения, или инновации, характерны для любой профессиональной деятельности человека и поэтому естественно становятся предметом изучения, анализа и внедрения. Так, инновации предполагают внедрение новаций в медицинском образовании. Инновации сами по себе не возникают, они являются результатом научных поисков, педагогического опыта отдельных людей и целых коллективов. Этот процесс не может быть стихийным, он нуждается в управлении.

С внедрением в образовательный процесс вуза современных технологий преподаватели все более осваивают функции консультанта, тьютера, советчика, организатора. Это требует от них специальной психолого-педагогической подготовки, так как профессиональной деятельности преподавателя медицинского вуза реализуются не только специальные, дисциплинарные знания, но и современные знания в области педагогики и психологии, технологии обучения и воспитания. На этой базе формируется готовность к восприятию, оценке и реализации педагогических инноваций.

Понятие «инновация» означает новшество, новизну, изменение; инновация как средство и процесс предполагает введение чего-либо нового. Применительно к педагогическому процессу вуза инновация означает введение нового в цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания, организацию совместной деятельности преподавателя и студента.

Индивидуальные, фронтальные формы обучения являются традиционными, а коллективные — принципиально новыми в современном образовании. В последнее

время интерес студентов к учению резко упал, чему в определённой степени способствовали устаревшие формы занятий. Поиск инноваций в формах обучения привёл к появлению так называемой системы управляемого самообучения студентов. В понимании сущности инновационных процессов в образовании лежат две важнейшие проблемы педагогики — проблема изучения, обобщения и распространения передового педагогического опыта и проблема внедрения достижений психолого-педагогической науки в практику. Необходимость в инновационной направленности педагогической деятельности в современных условиях развития общества, системе здравоохранения и образования определяется рядом обстоятельств.

Во-первых, происходящие социально-экономические преобразования обусловили необходимость коренного обновления системы образования, методологии и технологии организации образовательного процесса в учебных заведениях медицинского профиля. Инновационная направленность деятельности этих заведений, включающая в себя создание, освоение и использование педагогических новшеств, выступает средством обновления системы подготовки мобильных кадров для здравоохранения.

Во-вторых, усиление гуманитаризации содержания медицинского образования, непрерывное изменение объема, состава учебных дисциплин, введение новых подходов к обучению требуют постоянного поиска новых организационных форм учебной деятельности. В данной ситуации существенно возрастает роль активной самостоятельной работы самих студентов.

В-третьих, изменение характера отношения педагогов к самому факту освоения и применения педагогических новшеств. В условиях жесткой регламентации содержания образования преподаватель был ограничен не только в самостоятельном выборе новых программ, учебников, но и в использовании новых приемов и способов образовательной деятельности со студентами. Если раньше инновационная деятельность медицинских вузов сводилась в основном к использованию рекомендованных сверху новшеств, то сейчас она приобретает все более избирательный, исследовательский характер. Именно поэтому важным направлением в работе каждого педагога становится анализ и оценка вводимых инноваций, создание условий для их успешной разработки и применения.

В процессе изучения темы «Активное обучение студентов — как педагогический управляемый процесс» особое внимание следует обратить на эффективность отдельных форм учебной деятельности в плане усвоения содержания образования. Интересна так называемая «пирамида обучаемости», составленная по результатам американских исследований:

Лекция-монолог	5 %
Чтение (самостоятельное)	10 %
Аудио-видеообучение	20 %
Показ (демонстрация) действий, манипуляций	30 %
Дискуссионная группа (обсуждение учебного материала в малой группе)	50 %

Практика в процессе деятельности 75 %

Обучение других (студент обучает студента) 90 %

Последняя форма является коллективной, и реализуется на высоком уровне интенсивности. При таком обучении, имеют место какие-то элементы сотрудничества, коллективизма, повышается интерес к обучению, формируется самостоятельность, инициативность студентов — устраняются основные недостатки традиционных форм организации процесса обучения.

Обычно при рассмотрении тех или иных методов или форм обучения осуществляют их оценку с точки зрения познавательной активности студентов. Разработаны и разрабатываются приемы активизации познавательной деятельности в рамках традиционного обучения, которое уже веками в своей основе остается измененным, а, следовательно, и его эффективность, если и повысилась, то благодаря использованию этих приемов. Педагоги считают, что при рассмотрении активного процесса обучения и форм его организации нужно раскрывать прежде всего социальную активность и взаимодействие студентов в процессе обучения, т. е. студент в процессе обучения воздействует на окружающих его однокурсников и преобразует их сознание и поведение, поднимает их на более высокий уровень. Педагогов давно уже беспокоит вопрос социальной пассивности многих современных студентов. Анализ форм организации процесса обучения показывает, чем обусловлена эта массовая общественная пассивность студентов.

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН

Методические особенности изложения темы «Интегрирование рациональных дробей» в содержании дисциплин «Математика» и «Математический анализ»

Артемьева Светлана Вадимовна, кандидат физико-математических наук, доцент;
 Курьякова Татьяна Сергеевна, старший преподаватель
 Иркутский государственный университет

Интегрирование дробно-рациональных функций является одной из ключевых тем раздела «Интегральное исчисление». При этом в качестве основного метода решения заданий этой темы, как правило, выступает метод неопределенных коэффициентов. Формирование навыков его применения — важная задача обучения вычислению интегралов, однако сам процесс занимает порой немало времени, является трудоемким. В связи с этим становится затруднительным рассматривать во время занятий достаточное количество разнообразных примеров, особенно связанных с нахождением интегралов иррациональных и трансцендентных функций, большинство из которых сводится к интегрированию дробно-рациональных выражений. Поэтому принципиально важно рассматривать со студентами приемы, рационализирующие интегрирование рациональных дробей, то есть такие способы решения, которые позволяют обойтись без применения метода неопределенных коэффициентов или максимально его упростить.

Выделим некоторые приемы рационализации нахождения интегралов дробно-рациональных функций и продемонстрируем их применение на ряде примеров.

Прием 1. «Выделение в числителе знаменателя».

Суть данного приема заложена в его названии, его применение делает процесс вычисления интегралов менее трудозатратным (особенно когда нахождение интеграла от рациональной дроби является промежуточным действием), при этом у студентов совершенствуются навыки решения.

Пример 1. Найти интеграл $\int \frac{dx}{x(x-5)}$.

Для решения можно использовать различные приемы: осуществлять выделение полного квадрата в знаменателе, применять метод неопределенных коэффициентов, но хорошей альтернативой перечисленным способам становится прием «выделения в числителе знаменателя».

$$\text{Решение: } \int \frac{dx}{x(x-5)} = -\frac{1}{5} \int \frac{x-5-x}{x(x-5)} dx = -\frac{1}{5} \int \frac{dx}{x} + \frac{1}{5} \int \frac{dx}{x-5} = \frac{1}{5} \ln \left| \frac{x-5}{x} \right| + C.$$

В следующем примере для применения указанного приема требуется предварительное разложение знаменателя подынтегрального выражения на линейные множители.

Пример 2. Найти интеграл $\int \frac{dx}{x^2 - 3x - 10}$.

$$\begin{aligned} \text{Решение: } \int \frac{dx}{x^2 - 3x - 10} &= \int \frac{dx}{(x+2)(x-5)} = \frac{1}{7} \int \frac{(x+2) - (x-5)}{(x+2)(x-5)} dx = \\ &= \frac{1}{7} \int \left(\frac{1}{x-5} - \frac{1}{x+2} \right) dx = \frac{1}{7} \ln|x-5| - \frac{1}{7} \ln|x+2| + C = \frac{1}{7} \ln \left| \frac{x-5}{x+2} \right| + C. \end{aligned}$$

Также при интегрировании дробей содержащих в числителях постоянные, а в знаменателях квадратные трехчлены, разлагающиеся на линейные множители, можно вывести и использовать следующую закономерность:

«Дробь $\frac{1}{(x-a)(x-b)}$ представима в виде суммы простейших дробей:

$$\frac{1}{(x-a)(x-b)} = \frac{(x-a) - (x-b)}{(x-a)(x-b)} \cdot \frac{1}{(b-a)} = \frac{1}{b-a} \left(\frac{1}{x-b} - \frac{1}{x-a} \right).$$

$$\text{Например: } \int \frac{dx}{x^2 - 3x - 10} = \int \frac{dx}{(x+2)(x-5)} = \int \frac{1}{(5-(-2))} \cdot \left(\frac{1}{x-5} - \frac{1}{x+2} \right) dx =$$

$$= \frac{1}{7} \int \left(\frac{1}{x-5} - \frac{1}{x+2} \right) dx = \frac{1}{7} \ln|x-5| - \frac{1}{7} \ln|x+2| + C = \frac{1}{7} \ln \left| \frac{x-5}{x+2} \right| + C.$$

Эта закономерность применяется для вычисления узкого круга интегралов, однако значительно упрощает процесс решения и позволяет минимизировать время, затрачиваемое на выполнение задания.

Продemonстрируем применение первого приема на других примерах.

Пример 3. Найти интеграл $\int \frac{1-2x}{x(x+1)} dx$.

$$\text{Решение: } \int \frac{1-2x}{x(x+1)} dx = \int \frac{x+1-3x}{x(x+1)} dx = \int \left(\frac{1}{x} - \frac{3}{x+1} \right) dx = \ln|x| - 3 \ln|x+1| + C.$$

Следующий пример показывает применение первого приема в общем виде, даже если множители знаменателя не являются линейными.

Пример 4. Найти интеграл $\int \frac{dx}{x^2(x-5)}$.

$$\begin{aligned} \text{Решение: } \int \frac{dx}{x^2(x-5)} &= -\frac{1}{25} \int \frac{(x^2-25)-x^2}{x^2(x-5)} dx = -\frac{1}{25} \int \frac{x+5}{x^2} dx + \frac{1}{25} \int \frac{dx}{x-5} = \\ &= -\frac{1}{25} \ln|x| + \frac{1}{5} \cdot \frac{1}{x} + \frac{1}{25} \ln|x-5| + C = \frac{1}{25} \ln \left| \frac{x-5}{x} \right| + \frac{1}{5x} + C. \end{aligned}$$

Иногда применение обозначенного приема сопряжено с предварительным преобразованием подынтегрального выражения (применение формулы сокращенного умножения в знаменателе).

Пример 5. Найти интеграл $\int \frac{(x^4+4)dx}{x^6+8}$.

$$\begin{aligned} \text{Решение: } \int \frac{(x^4+4)dx}{x^6+8} &= \int \frac{(x^4-2x^2+4)+2x^2}{(x^2+2)(x^4-2x^2+4)} dx = \int \frac{dx}{x^2+2} + \int \frac{2x^2 dx}{x^6+8} = \\ &= \frac{1}{\sqrt{2}} \operatorname{arctg} \frac{x}{\sqrt{2}} + \frac{2}{3\sqrt{8}} \operatorname{arctg} \frac{x^3}{\sqrt{8}} + C = \frac{1}{\sqrt{2}} \operatorname{arctg} \frac{x}{\sqrt{2}} + \frac{\sqrt{2}}{6} \operatorname{arctg} \frac{x^3}{2\sqrt{2}} + C. \end{aligned}$$

Суть этого приема легко усваивается студентами, однако определенных навыков требует действие распознавания ситуации применения приема для интегрирования дробно-рациональных функций. Как правило, на двух-трех заданиях полноценно сформировать это действие не представляется возможным. Поэтому предлагаем при отработке приема рассматривать следующие примеры (особенно важно полноценно изучать всю приведенную цепочку взаимосвязанных заданий со студентами математических специальностей, в частности, с будущими преподавателями математики).

Например. Найти интегралы: $\int \frac{dx}{x(2+x)^2}$; $\int \frac{x^2+x}{x^6+1} dx$; $\int \frac{dx}{x^2(3+x^2)^2}$; $\int \frac{dx}{(x-2)^2(x+4)^2}$.

Прием 2. «Выделение в числителе производной знаменателя».

Этот прием классически применяют для интегрирования простейших дробно-рациональных функций вида

$$\frac{Ax+B}{x^2+px+q}, \quad p^2-4q < 0.$$

Пример 6. Найти интеграл $\int \frac{3x-2}{x^2-x+2} dx$.

Решение: Производная знаменателя равна $(2x-1)$, выделяем ее в числителе. После этого представляем исходную дробь в виде алгебраической суммы, при этом в числителе первого слагаемого окажется производная знаменателя, а в знаменателе второй дроби выделяется полный квадрат:

$$\int \frac{3x-2}{x^2-x+2} dx = \int \frac{\frac{3}{2}(2x-1) - \frac{1}{2}}{x^2-x+2} dx = \frac{3}{2} \int \frac{2x-1}{x^2-x+2} dx - \frac{1}{2} \int \frac{1}{x^2-x+2} dx =$$

$$= \frac{3}{2} \int \frac{d(x^2 - x + 2)}{x^2 - x + 2} - \frac{1}{2} \int \frac{d(x - \frac{1}{2})}{(x - \frac{1}{2})^2 + \frac{7}{4}} = \frac{3}{2} \ln|x^2 - x + 2| - \frac{1}{\sqrt{7}} \operatorname{arctg} \frac{2x - 1}{\sqrt{7}} + C.$$

В следующем примере для реализации описываемого приема целесообразно предварительно разделить числитель и знаменатель дроби на выражение x^2 .

Пример 7. Найти интеграл $\int \frac{(x^2 + 1)dx}{x^4 + 5x^2 + 1}$.

$$\begin{aligned} \text{Решение: } \int \frac{(x^2 + 1)dx}{x^4 + 5x^2 + 1} &= \int \frac{\left(1 + \frac{1}{x^2}\right)dx}{\left(x^2 + 5 + \frac{1}{x^2}\right)} = \int \frac{\left(1 + \frac{1}{x^2}\right)dx}{\left(x - \frac{1}{x}\right)^2 + 7} = \left\{ \begin{array}{l} t = x - \frac{1}{x} \\ dt = \left(1 + \frac{1}{x^2}\right)dx \end{array} \right\} = \\ &= \int \frac{dt}{t^2 + 7} = \frac{1}{\sqrt{7}} \operatorname{arctg} \frac{t}{\sqrt{7}} = \frac{1}{\sqrt{7}} \operatorname{arctg} \frac{x - \frac{1}{x}}{\sqrt{7}} + C = \frac{1}{\sqrt{7}} \operatorname{arctg} \frac{x^2 - 1}{\sqrt{7}x} + C. \end{aligned}$$

Следующими примерами предлагаем воспользоваться для отработки навыков применения описываемого приема, в частности ими можно наполнить организацию самостоятельной работы студентов.

Например. Найти интегралы: $\int \frac{(x^2 - 1)dx}{(x^2 + x + 1)^2}$; $\int \frac{(x^5 - x)dx}{x^8 + 1}$; $\int \frac{(x^2 - 1)dx}{x^4 + x^3 + x^2 + x + 1}$;

$$\int \frac{(4x^7 + 3x^2)dx}{(x^8 + 4)^2} \quad [1], [2].$$

Прием 3. «Сведение к более простым дробям».

Суть этого приема заключается в выполнении действия умножения числителя, с целью распознавания в нем дифференциала выражения, содержащегося в знаменателе. Содержание приема актуально демонстрировать на конкретных примерах. Его применение, как правило, сопряжено с необходимостью использовать предыдущие приемы тоже.

Пример 8. Найти интеграл $\int \frac{dx}{x(2 + x^6)^2}$.

По виду подынтегральной функции становится очевидно, что применение метода неопределенных коэффициентов нерационально.

Решение: Умножим числитель и знаменатель дроби x^5 :

$$\int \frac{dx}{x(2 + x^6)^2} = \int \frac{x^5 dx}{x^6(2 + x^6)^2} = \left\{ \begin{array}{l} t = x^6 \\ dt = 6x^5 dx \end{array} \right\} = \frac{1}{6} \int \frac{dt}{t(t+2)^2} \quad \text{— для вычисления полученного интеграла}$$

можно применить метод неопределенных коэффициентов, а можно воспользоваться *первым приёмом*, что окажется значительно рациональней:

$$\begin{aligned} \frac{1}{6} \int \frac{dt}{t(t+2)^2} &= \frac{1}{6} \cdot \frac{1}{2} \int \frac{(t+2-t)dt}{t(t+2)^2} = \frac{1}{12} \int \frac{dt}{t(t+2)} - \frac{1}{12} \int \frac{dt}{(t+2)^2} = \frac{1}{24} \int \frac{(2+t-t)dt}{t(t+2)} - \frac{1}{12} \int \frac{dt}{(t+2)^2} = \\ &= \frac{1}{12} \cdot \frac{1}{2} \int \frac{(2+t-t)dt}{t(t+2)} - \frac{1}{12} \int \frac{dt}{(t+2)^2} = \frac{1}{24} \int \frac{dt}{t} - \frac{1}{24} \int \frac{dt}{t+2} - \frac{1}{12} \int \frac{dt}{(t+2)^2} = \frac{1}{24} \ln|t| - \frac{1}{24} \ln|t+2| + \\ &+ \frac{1}{12} \cdot \frac{1}{(t+2)} + C = \frac{1}{24} \ln \left| \frac{t}{t+2} \right| + \frac{1}{12(t+2)} + C = \frac{1}{24} \ln \left| \frac{x^6}{x^6 + 2} \right| + \frac{1}{12(x^6 + 2)} + C. \end{aligned}$$

В следующем примере так же есть необходимость применения третьего приема.

Пример 9. Найти интеграл $\int \frac{(2 - x^5)dx}{x(1 + x^5)}$.

Решение: Умножим числитель и знаменатель дроби x^4 :

$$\int \frac{(2-x^5)dx}{x(1+x^5)} = \int \frac{x^4(2-x^5)dx}{x^5(1+x^5)} = \left\{ \begin{array}{l} t = x^5 \\ dt = 5x^4 dx \end{array} \right\} = \frac{1}{5} \int \frac{(2-t)dt}{t(t+1)} = \frac{1}{5} \int \frac{2+2t-3t}{t(t+1)} dt =$$

$$= \frac{1}{5} \int \frac{2(1+t)-3t}{t(t+1)} dt = \frac{2}{5} \int \frac{dt}{t} - \frac{3}{5} \int \frac{dt}{t+1} = \frac{2}{5} \ln|t| - \frac{3}{5} \ln|t+1| = \frac{2}{5} \ln|x^5| - \frac{3}{5} \ln|x^5+1| + C.$$

Для отработки навыков применения третьего приема можно воспользоваться следующим набором заданий.

Например. Найти интегралы: $\int \frac{dx}{x(x^{10}+1)^2}$; $\int \frac{dx}{x(1-x^3)^2}$; $\int \frac{dx}{x^3(x^2-2)}$; $\int \frac{(1-x^7)dx}{x(1+x^7)}$;

$$\int \frac{(x^4-3)dx}{x(x^8+3x^4+2)^2} \quad [1], [2].$$

Применение приемов, описанных в данной статье, значительно рационализируют нахождение интегралов дробно-рациональных функций, сокращают время их решения. Представленные примеры являются методическим набором задачного материала для проведения занятий по теме «Интегрирование рациональных дробей», поэтому содержание статьи вполне может быть использовано для организации как аудиторной, так и самостоятельной работы студентов.

Литература:

1. Ляшко, И.И., Боярчук А.К., Гай Я.Г., Голович Г.П. Справочное пособие по высшей математике. Т. 1. Ч. 3: Математический анализ: введение в анализ, производная, интеграл, определенный интеграл. — М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2013. — 272 с. (АнтиДемидович)
2. Виноградова, И.А., Олехник С.Н., Садовничий В.А. Задачи и упражнения по математическому анализу. В 2 кн. Кн. 1. Дифференциальное и интегральное исчисление функций одной переменной. Учебн. пособие для университетов, пед. вузов./Под. ред. В.А. Садовнического. — 2-е изд., перераб. — М.: Высш. шк. 2000. — 725 с.

Точность и погрешность измерений на картах при выполнении практических работ по топографии

Гакаев Рустам Анурбекович, старший преподаватель
Чеченский государственный университет

Суть практических работ по топографии заключается в том, что студенты, изучив теоретический материал, выполняют практические задания по формированию соответствующих умений и навыков работы с топографической картой. Часть практических работ выполняются индивидуальными заданиями: ориентирование, определение направлений движения по заданным азимутам, составление плана местности, определение относительной высоты холма, скорости течения реки, измерение длин линий по прямой и кривой и др. Практические работы с топографическими картами формируют навыки сложного чтения карты, позволяют, в будущем, анализировать географические явления, составлять физико-географические и экономико-географические характеристики отдельных участков или районов, давать оценку территории по заданным критериям.

Топографические карты являются общегосударственными, предназначены для детального изучения и оценки местности, ориентирования на ней, для из-

мерений и расчетов при разработке и проведении мероприятий различного значения, обучения, а также для других видов научно-исследовательских работ, требующих использования точных данных об объектах местности. На них с математической точностью и одинаковой полнотой изображаются все видимые объекты территории с четким сохранением их планового положения. Географическое содержание карты ограничено внутренней рамкой, которая является элементом ее математической основы. Все, что расположено за ней на ее полях, называется зарамочным содержанием. Зарамочное содержание топографических карт всех масштабов стандартно. Оно способствует быстрому выполнению по карте различных измерений и вычислений, повышающих ценность ее использования. На топографических картах местные предметы изображаются условными общепринятыми знаками, а рельеф — горизонталями.

По топографическим картам изучают и оценивают местность, решают различные расчетные задачи, связанные с определением расстояний, углов и площадей, высот, превышений и взаимной видимости точек местности, крутизны и видов скатов и т. п.

Целью практических занятий по топографии — освоение главных положений теории и возможность формирования у студентов навыков и умений работы с топографическими картами. Задания сопровождаются подробными указаниями по его выполнению, а наиболее сложные вопросы рассматриваются на однотипных с заданием примерах. При работе с топографической картой у студентов формируется картографический образ — основа картографической информации, которая предназначена для восприятия в виде образных картографических представлений о географических объектах, рельефе, речной сети, пространственных моделей изучаемых территорий. Картографический образ изучаемых территорий создается всем многообразием условных знаков: их сочетанием и формой, величиной, ориентировкой, цветом, оттенком цвета, внутренней структурой. Для его формирования важным является пространственная комбинация условных знаков, их взаимное расположение, положение относительно пространственных координат, взаимная упорядоченность, объединение или совмещение и другие их отношения. [1, 2].

Определяя расстояние по карте между точками местности (предметами, объектами), пользуясь численным масштабом, измеряют расстояние между этими объектами в сантиметрах и умножают полученное число на величину масштаба. Для примера, на карте масштаба 1:25000 измеряем линейкой расстояние между мостом и ветряной мельницей (рис. 1); оно равно 7,3 см, умножаем 250 м на 7,3 и получаем искомое расстояние; оно равно 1825 метров ($250 \times 7,3 = 1825$).

Небольшое расстояние между двумя точками по прямой линии проще определить, пользуясь линейным масштабом (рис. 2, 3). Для этого достаточно циркуль-измеритель, раствор которого равен расстоянию между заданными точками на карте, приложить к линейному масштабу и снять отсчет в метрах или километрах.

Большие расстояния между точками по прямым линиям измеряют обычно с помощью длинной линейки или циркуля-измерителя. В первом случае для определения расстояния по карте с помощью линейки пользуются численным масштабом. Во втором случае раствор «шаг» циркуля-измерителя устанавливают так, чтобы он соответствовал целому числу километров, и на измеряемом по карте отрезке откладывают целое число «шагов». Расстояние, не укладывающееся в целое число «шагов» циркуля-измерителя, определяют с помощью линейного масштаба и прибавляют к полученному числу километров.

Таким же способом измеряют расстояния по извилистым линиям. В этом случае «шаг» циркуля-измерителя следует брать 0,5 или 1 см в зависимости от длины и степени извилистости измеряемой линии.

Для определения длины маршрута по карте применяют специальный прибор, называемый курвиметром (рис. 4), который особенно удобен для измерения извилистых и длинных линий. В приборе имеется колесико, которое соединено системой передач со стрелкой [2].

При измерении расстояния курвиметром нужно установить его стрелку на деление 99. Держа курвиметр в вертикальном положении вести его по измеряемой линии, не отрывая от карты вдоль маршрута так, чтобы показания шкалы возрастали. Доведя до конечной точки, отсчитать измеренное расстояние и умножить его на знаменатель численного масштаба.

Точность определения расстояний по карте зависит от масштаба карты, характера измеряемых линий (прямые, извилистые), выбранного способа измерения, рельефа местности и других факторов. Наиболее точно определить расстояние по карте можно по прямой линии.

Для более точного построения и измерения отрезков пользуются поперечными масштабами. Поперечный масштаб позволяет существенно повысить точность графических работ на планах и картах. Достигается это за счет деления коротких отрезков линейного масштаба на несколько (обычно на 10) более мелких частей с помощью простых геометрических построений (рис. 5).

Каждая такая часть называется основанием масштаба. Крайнее левое основание в верхней и нижней частях поперечного масштаба делится на десять равных



Рис. 1. Определение расстояние между точками местности с помощью линейки

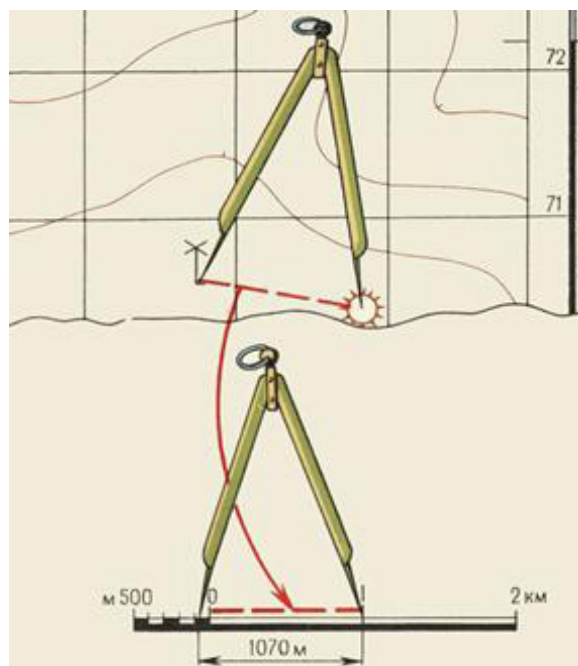


Рис. 2. Измерение на карте расстояний циркулем-измерителем по линейному масштабу

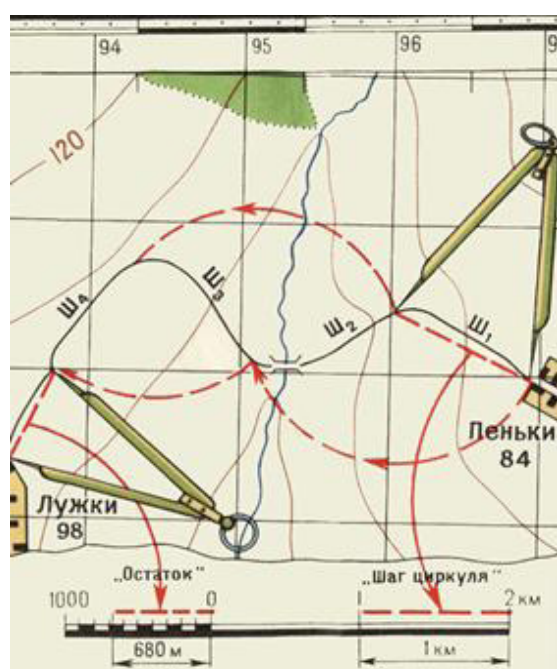


Рис. 3. Измерение на карте расстояний циркулем-измерителем по извилистым линиям

частей. Концы этих десятых долей основания соединяются между собой прямыми, отсекающими на горизонтальных линиях сотые доли основания. Таким образом, на поперечном масштабе измеряемое расстояние может быть выражено в целых, десятых и сотых долях основания масштаба. А поскольку известна величина основания масштаба (2 см), то можно легко определить «цену» основания в метрах. Так, для масштаба 1:25000 «цена» основания поперечного масштаба составит 500 м, его десятая доля — 50 м, а одна сотая часть — 5 м. Кроме того, на глаз можно взять еще и половину «сотни» — 2,5 м. Циркулем измеряют расстояние между двумя предме-

тами на карте. Затем прикладывают циркуль к нижней линии поперечного масштаба и отсчитывают расстояние, которое получается — 2200 м с излишком. Для определения величины этого излишка циркуль передвигают параллельно нижней линии вверх до пересечения с диагональю и считывают окончательную величину расстояния — 2220 м. [3].

При измерении расстояний с помощью циркуля-измерителя или линейкой с миллиметровыми делениями средняя величина ошибки измерения на равнинных участках местности обычно не превышает 0,7–1 мм в масштабе карты, что составляет для карты

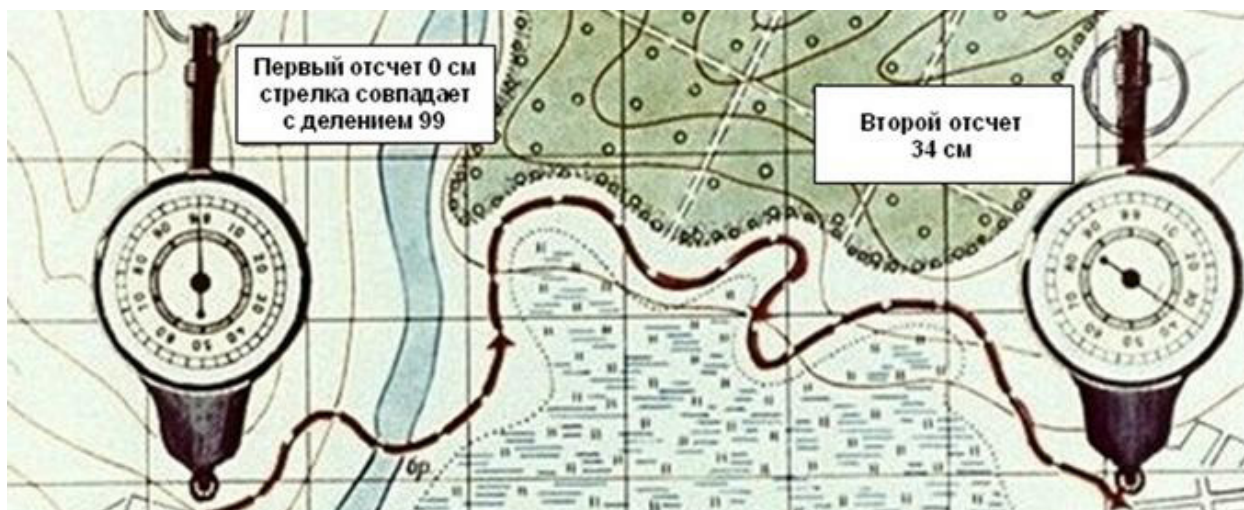


Рис. 4. Измерения расстояния при помощи курвиметра

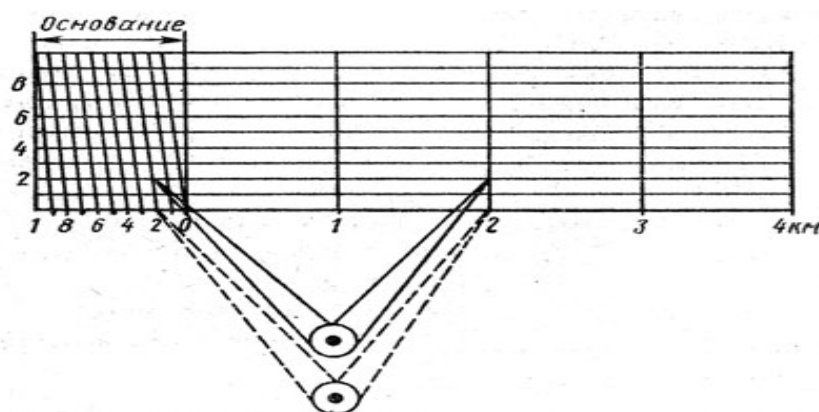


Рис. 5. Определение расстояния с помощью поперечного масштаба

масштаба 1:25000—17,5–25 м, масштаба 1:50000—35–50 м, масштаба 1:100000—70–100 м. В горных районах при большой крутизне скатов ошибки будут больше. Это объясняется тем, что при съемке местности на карту наносят не длину линий на поверхности Земли, а длину проекций этих линий на плоскость. Например, при крутизне ската 20° (рис. 6) и расстоянии на местности 2120 м его проекция на плоскость (расстояние на карте) составляет 2000 м, т.е. на 120 м меньше.

Подсчитано, что при угле наклона (крутизне ската) 20° полученный результат измерения расстояния по карте следует увеличивать на 6% (на 100 м прибавлять 6 м), при угле наклона 30° — на 15%, а при угле 40° — на 23%.

При определении длины маршрута по карте следует учитывать, что расстояния по дорогам, измеренные на карте с помощью циркуля или курвиметра, в большинстве случаев получаются короче действительных расстояний. Это объясняется не только наличием спусков и подъемов на дорогах, но и некоторым обобщением извилины дорог на картах. Поэтому получаемый

по карте результат измерения длины маршрута следует с учетом характера местности и масштаба карты умножить на коэффициент, указанный в таблице 1.

Приближенную оценку размеров площадей производят на глаз по квадратам километровой сетки, имеющейся на карте. Каждому квадрату сетки карт масштабов 1:10000–1:50000 на местности соответствует 1 км^2 , квадрату сетки карт масштаба 1:100000— 4 км^2 , квадрату сетки карт масштаба 1:200000— 16 км^2 . Более точно площади измеряют палеткой, представляющей собой лист прозрачного пластика, с нанесенной на него сеткой квадратов со стороной 10 мм (в зависимости от масштаба карты и необходимой точности измерений).

Наложив такую палетку на измеряемый объект на карте, подсчитывают по ней сначала число квадратов, полностью укладываемых внутри контура объекта, а затем число квадратов пересекаемых контуром объекта. Каждый из неполных квадратов принимают за половину квадрата. В результате перемножения площади одного квадрата на сумму квадратов получают площадь объекта. По квадратам масштабов

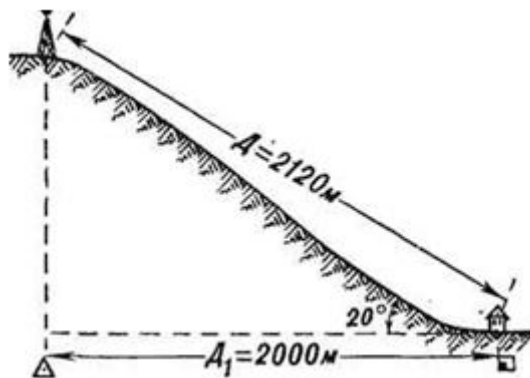


Рис. 6. Проецирование длины ската на карту

Таблица 1

Характер местности	Коэффициент увеличения длины маршрута, измеренного по карте масштаба		
	1: 50000	1: 100000	1: 200000
Горная (сильнопересеченная)	1,15	1,20	1,25
Холмистая (среднепересеченная)	1,05	1,10	1,15
Равнинная (слабопересеченная)	1,00	1,00	1,05

1:25000 и 1:50000 площади небольших участков удобно измерять офицерской линейкой, имеющей специальные вырезы прямоугольной формы. Точность определения расстояний по карте зависит от масштаба карты, характера измеряемых линий (прямые, извилистые), выбранного способа измерения, рельефа местности и других факторов.

В процессе измерительных работ на топографических картах формируются умения читать план местности, простого и сложного чтения топографической карты, с большой точностью определять азимут на заданный объект, переходить от одних координат к другим, с высокой точностью проводить измерения расстояний различными способами и др.

Литература:

1. Гакаев, Р.А., Хадаев Т.Ш. Формирование географических и исторических знаний учащихся комбинированным использованием картографического материала [Текст] // Педагогическое мастерство: материалы VI междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2015 г.). — М.: Буки-Веди, 2015. — с. 5—8.
2. Николаев, А.С. Военная топография. Москва. Воениздат. 1977.
3. Сычугова, О.В. и др. Масштабы карт и планов. Решение задач по топографической карте. Екатеринбург. 2008 г.

To the question on research of teaching of some basic decorative — applied arts of Ganja city

Гасанов Эльнур Лятиф оглы, PhD, главный специалист
Гянджинское отделение Национальной академии наук Азербайджана

Hasanov Elnur Latif, PhD., senior specialist
Ganja Branch of Azerbaijan National Academy of Sciences
Azerbaijan, Ganja

This scientific work deals with the historic-ethnographical importance of development of the main traditional branches of decorative-applied arts of Ganja. For the first time on the basis of innovational technologies were systematic investigated the basic skill characteristics of these handicraft branches of the XIX–XX centuries. Also, have been researched the typical features and development perspectives of teaching of local traditional decorative-applied arts at the higher educational establishments in Ganja.

Key words: decorative-applied art, traditional handicraft branches, teaching, Ganja, XIX–XX centuries, Azerbaijan.

During centuries in Ganja — ancient cultural center have been developed the different branches of decorative-applied art. Late in XIX — early in XX centuries in Ganja were developed such traditional handicraft branches as carpet-making, masonry, ceramics trade, metal-making trades. During this historical period these kinds of decorative-applied art had some typical features. Many different wares of these handicraft branches are guarded in museums. In Ganja in the territory of Ganja State Historical-Local Lore Museum named after Nizami Ganjavi some unique patterns of different kinds of local traditional decorative — applied art are preserved, too.

Investigation and also teaching of these handicraft branches of Ganja of the XIX–XX centuries is very necessary. On the basis of scientific materials it is very important to research different wares of decorative-applied arts of ancient Ganja. Teaching of these handicraft branches at schools is so necessary too, because:

1. In the XIX–XX centuries in Ganja one of the main traditional handicraft branches was a masonry trade. During this historical period masonry trade differed with its speedy development.

For this period masonry trade was considered the basic indicator of development of local traditional architecture. Main and more popular wares of masonry trade of Ganja in the XIX–XX centuries were:

Architectural and construction building [1]

Epigraphical monuments

Epitaphes (sepulchral stones with calligraphy) [2; 3].

Basic models of the national masonry trade of Ganja for this period are considered the dwelling houses and public buildings. Common quantity of these historical buildings is more than 200. But the main epigraphical wares of Ganja of this period are stony models («shebeke») and stells of Ganja Imamzadeh tomb, also Shah Abbas mosque.

In Ganja there are many epitaphes wares. During XIX–XX centuries here lived some popular lapidaries. In the territory of this ancient city were preserved a lot of models of this handicraft branch. In «Sebzikar» grave-yard, also in the territory of cemetery of «Imamzade» complex there are more than 150 epitaphes of this historical period. These ep-

itaphes are considered the main sepulchral stones with calligraphy of the XIX–XX centuries of Ganja [4; 5].

At Azerbaijan State Agrarian University, Azerbaijan Technology University and Ganja State University in Ganja have been prepared some methodical-scientific supplies on the theme of investigation and teaching of this ancient traditional handicraft branch.

2. During XIX–XX centuries in Ganja were produced different kinds of local national carpets. These wares are important historical-ethnographical sources. It is very necessary to protect all patterns of traditional carpets of Ganja of this historical period.

Also, teaching of these decorative-applied art wares on the basis of scientific materials is urgent problem. In Ganja during XIX–XX centuries were prepared such carpet — making trade wares as khalcha, palaz, kylim, khaly, kebe, chul, verny and etc. [6; 7].

During many centuries carpets of Ganja differed from other carpet wares for their typical handicraft features. This carpet kind had very various decorative-ornamental characteristics. Buta, also different geometric and botanical ornaments are considered as the basic decorative-handicraft accounts of local traditional carpet wares of Ganja [8].

Today the youth of the Azerbaijan Republic would learn this ancient traditional kind of handicraft. In our country we have specialists of this branch and at some colleges, universities are teaching different kinds of traditional decorative — applied arts such as carpet — making trade. But also we have to pay attention to this fact, that in our villages of Ganjabasar (Western part of the Azerbaijan Republic) region lived many women (also men), who considered the elderly specialists of this ancient trade.

3. In Ganja during many centuries ceramic trade was one the main handicraft branches. Different wares of this kind of decorative-applied art were considered as the qualitative and graceful patterns in whole of the country. Ceramic patterns of Ganja of the XIX–XX centuries have many characteristic handicraft features:

- I. Typical constructive — plastic form elements.

During this historical period in Ganja have been prepared different ceramic wares with various constructive —

plastic forms. Seheng, shegreng, kupe, jurdeck, kuze were the main water crockeries of Ganja in the XIX–XX centuries [9].

Basic kitchen ceramic utensils were considered cholmek, qazan, qazancha, kuvey, dopu, helimdun, ashsyuzen and others [10].

II. Characteristic decorative-ornamental elements.

The most part of earthenwares of Ganja during this period had different local traditional ornaments. Many of these wares are decorated with geometric, botanical designs and figures of domestic, also wild animals, but always graceful and effective. The major part of these traditional ceramic wares of Ganja have stamps (handicraft stamps).

Late in XIX — early in XX centuries in this ancient city was a great district — «mehelle», which called «Duluschular» («Potters»). In the territory of this district during many centuries lived and worked craftsmen of this trade [11; 12].

We propose a motion for investigation, also teaching of ceramic trade of Ganja just in this city. At first, in the territory of Javad khan street (J. str., 27B) of Ganja this year (in 2012) was built the scientific — applied centre of national

traditional ceramic trade. Here it is possible to product different pottery wares.

Also, in Ganja Branch of Azerbaijan National Academy of Sciences were compiled and published some scientific-methodical monographs, articles on the theme of investigation of ceramics trade of Ganja by scientists [5–7; 12–15].

These scientific-educational supplies is very necessary on teaching of the history and characteristic trade of this handicraft branch at Ganja State University, Ganja humanitarian college, also at Azerbaijan Technology University.

We must say, that is very necessary to teach the main handicraft features of traditional decorative-applied arts of Ganja of the XIX–XX centuries. Also in Ganja Branch of Azerbaijan National Academy of Sciences during 2014–2015 years were systematic investigated the basic national characteristics of these trades and published some scientific works. In the future we have to continue our researches in the field of learning, investigation and teaching of these main traditional handicraft branches not only in Ganja, but also in whole territory of the Azerbaijan Republic.

References:

1. Guliyeva N. M., Hasanov E. L. New ethnographic approach to the research of main decorative — applied arts of Ganja of the XIX–XX centuries/International scientific conference Achievements in science: new views, problems, innovations. July 29–31, 2012, Lodz, Poland.
2. Azərbaycan etnoqrafiyası: 3 cildə, I c., Bakı: Şərq-Qərb, 2007, 544 s.
3. Azərbaycan incəsənəti. VIII cild, Bakı: Elm, 1959, 276 s.
4. Həsənov E. L. Die Gändschänischen teppiche von XIX–XX Jahrhundert als geschichtliche — ethnographische quelle/European Science and Technology: 2nd International Scientific Conference. May 9–10, 2012, Wiesbaden, Germany.
5. Həsənov E. L. Gəncə İmamzadə türbəsi (tarixi — etnoqrafik tədqiqat). Bakı: Elm və təhsil, 2012, 268 s.
6. Əhmədov F. M. Gəncə şəhərinin yerdəyişmələri/Gəncə tarixinin aktual problemləri. II elmi-praktik konfransın materialları. Gəncə: Elm, 2010, s. 53–63.
7. Quliyeva N. M., Həsənov E. L. Gəncənin qədim və antik dövr saxsı məmulatlarının öyrənilməsində biokimyəvi innovasiya texnologiyalarının tətbiqinə dair/Biokimyəvi nəzəriyyələrin aktual problemləri mövzusunda II Beynəlxalq konfransın materialları. Gəncə: GDU, 2011, I hissə, s. 210–213.
8. Nemət M. S. Azərbaycanda pirlər. Bakı: Azərnəşr, 1992, 104 s.
9. Salamzadə Ə. R. və b. Azərbaycan incəsənəti. Bakı: Maarif, 1977, 240 s.
10. The dawn of Art. Leningrad: Aurora Art Publishers, 1974, 196 p.
11. Кавказский календарь на 1854 г. Тифлис, 1853, с. 338–341.
12. Кулиева Н. М., Гасанов Э. Л. О развитии художественной керамики в древней Гяндже/Материалы международной заочной научно-практической конференции — Вопросы общественных наук: социология, политология, философия, история. Новосибирск: Априори, 2011, с. 132–135
13. Кулиева Н. М., Гасанов Э. Л. Об историко — этнографическом исследовании художественной керамики Гянджи эллинистического периода // Ж. Молодой ученый, 2011, № 4, том II, с. 29–31.
14. Эвлия Челеби. Книга путешествия, вып. III, М., 1983, с. 114–120.
15. Кулиева Н. М., Гасанов Э. Л. О развитии некоторых традиционных ремесленных отраслей Гянджи на рубеже XIX–XX веков/Материалы I международной научно-практической конференции — История и археология в современном мире. Москва: Спутник+, 2012, с. 35–38.

Формирование познавательной активности студентов технических специальностей в высших учебных заведениях

Глущенко Елена Вячеславовна, старший преподаватель;
Кузнецова Анастасия Николаевна, магистр, старший преподаватель
Рудненский индустриальный институт (Казахстан)

Радикальные перемены, происходящие в социальной, экономической, политической и культурной жизни современного казахстанского общества, привели к существенным изменениям и в области образования. К их числу относится переход на кредитную систему обучения, которая рассматривается как одно из главных условий создания гибкой мобильной системы образования, отвечающей новым требованиям и мировым стандартам.

В современной педагогике кредитная система обучения определена, как образовательная система, повышающая уровень самообразования и творческого освоения знаний на основе индивидуализации и выборности образовательной траектории в рамках строгой регламентации учебного процесса и учета объема знаний в виде кредитов. Эти ее особенности требуют от студентов таких качеств, как самостоятельность, готовность к самообразовательной деятельности, познавательная активность. В связи с этим проблема формирования и развития познавательной активности студентов в условиях кредитной системы обучения приобретает особую актуальность.

Анализ литературы по проблеме формирования и развития познавательной активности, собственный опыт работы в высшей школе позволили выявить противоречие между необходимостью развития познавательной активности студентов при кредитной системе обучения и недостаточной разработанностью соответствующего научно-методического обеспечения данного процесса в высшей школе.

Структуру познавательной активности составляют иерархические уровни-подсистемы (блоки), отражающие сущность активности как самодвижения: уровень потенциальной активности, регуляторный уровень, динамический уровень, уровень результативной активности и рефлексивно-оценочный уровень.

Потенциальным источником познавательной активности является мотивационно-потребностный блок, «запускающий» активные действия, характеризующий первый иерархический уровень в системе познавательной активности. Эмоционально-волевые образования обеспечивают так называемую «регуляторную» активность, или уровень эмоционально-волевой регуляции. Динамический блок познавательной активности складывается из синтеза инструментальной основы (внутренней части) и поведенческой составляющей (внешней части) организации активности. Результативный блок познавательной активности предполагает достижение субъектом некоего результата, что характеризуется общей продуктивностью реализуемых активно-познавательных действий. В центре следующего блока находится рефлексия субъекта активности: переживание результатов деятельности, степень удовлетворенности,

самооценка затруднений и т. д. В модели познавательной активности, предложенной Т.А. Гусевой, особое место отводится рефлексии, поскольку именно она с помощью осмысления полученных результатов позволяет выйти на новый уровень активности. Количественными и качественными параметрами «рефлексивной» активности являются глубина рефлексии и самооценка. Этот компонент характеризует овладение субъектом собственной когнитивной активностью — «уровень метаактивности, которая, являясь завершающим звеном в структуре познавательной активности, создает условия для новой активности, следующей за предыдущей» [1, с. 21]. Таким образом, разработанная Т.А. Гусевой структура вписывается в общие положения системного подхода, соответствует основным принципам системности, а также отвечает психологической структуре деятельности, представленной во взаимодействии компонентов: мотива, цели, условия (задачи), действий и операций, в том числе действий контроля и оценки.

Познавательная активность — это динамическое личностное качество, которое приобретает, закрепляется и развивается в результате особым образом организованного процесса познания.

Уровень развития познавательной активности определяется по критериям ее структурных компонентов:

- 1) низкий уровень (репродуктивно-подражательный) — основным субъектом деятельности является преподаватель, который полностью управляет учебно-познавательным процессом, позиция студента пассивная, характеризуется индифферентным отношением к преподавателю;
- 2) уровень ниже среднего (ситуативно-эмоциональный) — студент сознательно включается в управление своей деятельностью в эмоционально-привлекательных ситуациях. Ситуации сконструированы педагогом. Уровень управления со стороны студента ограничен рамками данной эмоционально-привлекательной ситуации и заключается в управлении действиями по эталону;
- 3) средний уровень (поисково-исполнительский) — студент управляет своим познанием в рамках отношения к учению как обязательному труду и является равноправным субъектом познавательной деятельности;
- 4) высокий уровень (творческий) — характеризуется позицией студента как основного субъекта учения, его сознательностью и самостоятельностью в управлении учебно-познавательной деятельностью.

Педагогические условия формирования и развития познавательной активности студентов — это комплекс мер в образовательном процессе вуза, которые должны обеспечить студентам достижение необходимого уровня

познавательной активности при кредитной системе обучения.

Исходя из социального заказа высшей школе, выявлены следующие педагогические условия:

- 1) качественное информационное обеспечение образовательного процесса;
- 2) включение преподавателей и студентов в диалогическое общение в аудиторной и внеаудиторной деятельности;
- 3) ориентация студентов на самообразовательную деятельность.

Основой современной системы образования является высококачественная информационно-педагогическая среда. Она позволяет коренным образом модернизировать технологическую базу, перейти к новым информационным технологиям в обучении, соответствующим системе открытого образования [2, с. 9]. Поэтому первым условием эффективного развития познавательной активности студентов является качественное информационное обеспечение образовательного процесса.

Качественное информационное обеспечение учебного процесса ведет к изменению позиции преподавателя и студента. И преподаватели, и студенты становятся активными участниками образовательного процесса, их отношения приобретают субъект — субъектный характер, основываются на доверии, взаимном уважении, равноправии и реализуются в форме диалога. Эта яркая особенность обусловила выбор второго условия развития познавательной активности студентов: включение преподавателей и студентов в диалогическое общение в аудиторной и внеаудиторной деятельности.

Учебная деятельность требует от студентов умений постоянно обогащать свои знания, отыскивать и воспринимать новую информацию, продуктивно использовать различные источники сведений, то есть обеспечивает развитие познавательной активности студентов. Это обусловило необходимость третьего условия развития познавательной активности студентов — ориентация студентов на самообразовательную деятельность.

Реализация первого условия — качественное информационное обеспечение образовательного процесса — достигается за счет предоставления студентам информационного пакета, в который входят: индивидуальный учебный план студента; силлабусы по обязательным и элективным дисциплинам; методические указания по СРС и СРСРП; тестовые задания на все виды контроля; материалы для практики.

С целью развития познавательной активности студентов, овладения научными знаниями, умениями, навыками можно использовать «Мультимедийную обучающую систему дисциплины», под которой понимается «совокупность взаимосвязанных компьютерных учебных программ (информационной, тренировочной, моделирующей, справочно-энциклопедической, контролирующей), обеспечивающих полную структуру учебно-познавательной деятельности: цель, мотив, собственно деятельность, результат — при условии интерактивной обратной связи, выполненных на основе технологий Мультимедиа» [3, с. 17].

Мультимедийная обучающая система дисциплины состоит из трех типов мультимедийных обучающих подсистем:

- 1) для организации лекционных занятий, в которой преобладает информационный компонент;
- 2) для организации практических занятий (упражнений), в которой преобладает тренировочный компонент;
- 3) для организации лабораторных занятий, в которой преобладает моделирующий компонент.

Работа с мультимедийной обучающей системой невозможна без использования активных методов и форм обучения. Прежде всего, это касается проведения лекционных занятий. Именно на лекционных занятиях наблюдается самая низкая познавательная активность студентов. Поэтому для развития познавательной активности студентов на лекционных занятиях необходимо использовать информационные технологии, в частности, технологию мультимедиа.

Опыт показывает, что проведение информационных и проблемных лекций, лекций-визуализаций, лекций с запланированными ошибками, лекций пресс-конференций, лекций вдвоем потенциально обеспечивает, по сравнению с лекциями, проводимыми по традиционной технологии, более высокий уровень реализации таких традиционных дидактических требований, как научность, наглядность, доступность, прочность, сознательность и активность обучающихся, единство образовательных, развивающих и воспитательных функций обучения. Чтобы данные лекции максимально способствовали развитию познавательной активности студентов, обеспечивали высокий уровень качества обучения, при их разработке учитывались требования, сформулированные Н.Г. Семеновой [3, с. 23]:

- требование синкретичности предъявления учебной информации, под которым понимается комбинированное предъявление учебной информации, включающее в себя дидактически обоснованное соотношение ее различных форм: текст, звук, графика, видео, анимация;
- требование обеспечения полной структуры учебно-познавательной деятельности (цель, мотив, собственно деятельность, конечный результат). Выполнение этого требования на лекции обеспечивает обратную связь, а соответственно, замкнутый вид управления учебно-познавательной деятельностью и ее активизацию;
- требование эмоциональной регуляции учебно-познавательной деятельности, которое реализуется в лекции-визуализации посредством следующих приемов: цветового воздействия, композиционного моделирования, анимации, аудиосопровождения, пространственной визуализации графической информации — с целью активизации таких ведущих познавательных эмоций, как удивление, любопытство, любознательность, уверенность, увлеченность;
- эргономические требования, обеспечивающие организацию нормальной визуальной среды на лекции-визуализации. К эргономическим требованиям отнесены: требования к шрифтам, символам, фор-

мулам, к созданию цветовой гармонии, к организации информации внутри одного окна, к работе с несколькими окнами, к организации аудиоинформации, к анимационным изображениям.

Для реализации практических и лабораторных занятий необходимо использовать различные компьютерные модели, которые выбираются адекватно содержательной специфике процесса обучения дисциплинам. В основном используются графические, геометрические, имитационные компьютерные модели.

Под графической моделью понимается условный образ абстрактных понятий, которые невозможно представить обычными средствами предметной наглядности, выполненный с помощью графических редакторов в виде диаграмм, графиков, характеристик, таблиц и т. д.

Геометрическая модель — это визуализированное подобие реального устройства, выполненное инструментальными средствами ПК (средствами машинной графики) и отображающее конструктивную форму, основные структурные элементы устройства (системы) и существующие между ними связи.

Очень сложным для усвоения студентов является изучение процессов, протекающих в реальных устройствах систем автоматизации, поэтому его целесообразно проводить с помощью имитационной модели. Как известно, имитационная модель представляет собой отдельную программу или комплекс программ, позволяющий с помощью последовательности вычислений и графического отображения их результатов воспроизводить (имитировать) процессы функционирования объекта при условии воздействия на него различных, в том числе случайных, факторов.

Учебная информация по техническим дисциплинам структурируется преимущественно в виде задач и проблемных ситуаций. Студентам предлагаются задачи четырех типов:

- 1) репродуктивные задачи, которые решаются по заданной в словесной форме программе выполнения всех элементарных шагов с указанием условий их применения;
- 2) алгоритмические задачи, которые решаются по алгоритму, заданному в виде формулы, когда для решения необходимо трансформировать этот алгоритм в возвращенную программу;
- 3) трансформированные задачи, при решении которых студенты применяют известные формулы в новых ситуациях, когда эвристические шаги играют ведущую роль;
- 4) творческо-поисковые задачи, при решении которых студенты учатся анализировать ситуацию, самостоятельно формулировать задачу и находить способ решения.

Таким образом, на занятиях у студентов формируются знания и умения, позволяющие им занять активную позицию в образовательном процессе, накапливать опыт диалогического общения и интерактивного обучения.

Активизации учебной деятельности студентов, формированию у них познавательной и профессиональной мотивации способствует также использование на практических и лабораторных занятиях программных комплексов VisSim, MBTU, математического процессора MathCAD, программной системы схематического моделирования Electronics Workbench предназначенных для специалистов в области автоматизации.

Системность контроля знаний достигается за счет сочетания различных видов работы, однако особая роль принадлежит тестированию, в том числе и компьютерному. Тесты, используемые для текущего и рубежного контроля, определяются как система заданий возрастающей трудности и специфической формы, позволяющая качественно оценить структуру и измерить уровень знаний.

В конце изучения каждого раздела целесообразно проводить также заключительную проверочную работу, поскольку невозможно проверить весь тезаурус дисциплины только при помощи тестовых заданий и понятийного диктанта. По техническим дисциплинам предполагаются две формы заключительных проверочных работ: контрольная работа и коллоквиум. В контрольной работе содержатся задачи различной степени сложности. Проведение коллоквиумов не только стимулирует учебную активность студентов, но и придает их работе рассредоточенный характер, а процесс овладения изучаемым материалом идет по линии его более глубокого осмысления и усвоения. Коллоквиумы приучают студентов соблюдать закономерности учебно-познавательной деятельности, побуждают их к совершенствованию учебных умений и навыков.

Организованная таким образом работа обеспечивает оптимальные условия для развития познавательной активности студентов. Полученный эмоциональный настрой помогает студентам активно включаться в учебный процесс. О повышении активности студентов на занятиях можно судить по количеству выполняемых видов работ на одном занятии, по вопросам, задаваемым студентами во время занятий, по отношению студентов к процессу выполнения заданий, характеру общения между собой в ходе учебной деятельности.

Таким образом, реализация второго условия (включение преподавателей и студентов в диалогическое общение в аудиторной и внеаудиторной деятельности) и третьего условия (ориентация студентов на самообразовательную деятельность) осуществляется за счет использования активных методов и форм обучения.

Литература:

1. Гусева, Т. А. Стили познавательной активности личности студентов: Автореф. дис. д-ра психол. наук. — Новосибирск, 2009. — 47 с.
2. Бершадский, М. Е., Гузеев В. В. Дидактические и психологические основания образовательной технологии / М.: Центр «Педагогический поиск», 2003. — 256 с.

3. Семенова, Н. Г. Теоретические основы создания и применения мультимедийных обучающих систем по электротехническим дисциплинам. — Оренбург: ИПФ «Вестник», 2007. — 317 с.

Использование олимпиады по физике для формирования компетенций специалиста технического профиля

Железный Сергей Владимирович, кандидат технических наук, доцент;
Сычев Игорь Валерьевич, кандидат физико-математических наук, доцент;
Москалева Екатерина Алексеевна, кандидат технических наук
Воронежский институт МВД России

В статье рассмотрено значение предметных олимпиад в реализации компетентностного подхода к обучению и предложен пример организации межвузовской олимпиады по физике.

Главный вопрос, который должна решать система образования — это подготовка образованного высококвалифицированного специалиста, обладающего большим нравственным и трудовым потенциалом. Специалист технического профиля, выпускаемый вузом, должен быть готов к профессиональной деятельности и способен решать сложные технические, экономические, проектно-конструкторские, производственно-технологические, научно-исследовательские, сервисно-эксплуатационные и прочие задачи. В настоящее время федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования определяют компетентностный подход в требованиях к результатам освоения основных образовательных программ подготовки специалиста.

В методике преподавания естественнонаучных и технических дисциплин существует достаточно большое количество проблем. Среди них не теряет актуальности проблема обновления методов, средств и форм организации обучения, которая требует постоянного к себе внимания, поскольку является логическим следствием прогресса в образовании. Обновление образования требует использования нетрадиционных методов и форм организации обучения [1], в результате проведения которых у обучающихся возникает целостное восприятие мира, формируется деятельностный подход в обучении.

Ни одна из форм учебного процесса не может быть признана универсальной, способной заменить другие. Формы учебного процесса находятся во взаимосвязи, взаимообусловленности и логической последовательности. Методика одной формы работы оказывает существенное влияние на другую.

Традиционные формы занятий необходимо сочетать с такими формами, как деловые, учебно-тренировочные ролевые игры, проектные задания и т. д. [2, 3] Эти формы должны отображать реально возникающие в профессиональной деятельности ситуации и давать возможность обучающимся принимать решение и действовать в условиях, максимально приближенных к реальным. При этом нужно оценивать не само по себе теоретическое знание, а умение его применять, т. е. деятельность обучающегося. Кроме того, оценка этой дея-

тельности должна быть основана на системных междисциплинарных знаниях и личностных качествах, умениях решать поставленную задачу в условиях проблемной ситуации с использованием знаний не по конкретной дисциплине, а комплекса знаний, полученных в ходе обучения по специальности.

Компетентностный подход требует дополнительно оценивать личностные и психологические качества обучающихся, являющиеся профессионально значимыми: умение осваивать новые знания по своему профилю подготовки, принимать обоснованные решения в сложных и быстро меняющихся условиях технического и технологического прогресса, использовать имеющийся опыт в новых ситуациях, обнаруживать новые пути решения поставленных задач, быть готовым нести ответственность за принятые решения и т. д. Кроме того, среди профессионально значимых умений выделяют умение устанавливать контакт с окружающими и навыки работать в команде. В связи с разнообразием направлений подготовки специалистов технического профиля, единой системы, которая позволяла бы развивать коммуникативные навыки и интегрировать их с профессиональными знаниями и умениями, быть не может. Существуют лишь общие направления разработки такой системы, например, [2]. Конкретное наполнение методики преподавания должно определяться для каждой специальности отдельно педагогическим составом, обеспечивающим подготовку по соответствующей специальности.

На наш взгляд, одним из универсальных путей обеспечения компетентностного подхода, сочетающего в себе и контрольные мероприятия по изучаемой дисциплине, и обеспечение междисциплинарных связей, и развитие коммуникативных профессиональных контактов обучающихся, и формирование умения использовать полученный опыт в новые условия и ситуации, и стимулирование творческой и поисковой активности обучающихся и преподавателей, является проведение предметных олимпиад. В [4] отмечены адаптивная (включение участников в творческий процесс), целевая (определяющая саморазвитие), обучающая (дополнение и обогащение основной теоретической подготовки), воспитыва-

ющая (взаимное воздействие коллективов разных вузов друг на друга) и рефлексивная (возможность проверки знаний и умений в условиях, приближенных к реальной производственной деятельности, в условиях неопределенности и регламента времени) функции олимпиад.

Последние несколько лет кафедра физики Воронежского института МВД России организует и проводит межведомственную олимпиаду памяти профессора Ю.В. Спичкина по физике среди образовательных организаций силовых ведомств Российской Федерации города Воронежа. Олимпиада проводится с целью совершенствования качества физико-математической подготовки курсантов, а также для повышения интереса курсантов к изучению физики как базовой дисциплины для формирования профессиональных компетенций, выявления и поощрения одаренных курсантов, с целью обмена опытом между учебными учреждениями в организации учебно-воспитательного процесса.

Организация и порядок проведения олимпиады состоит в следующем. В ведомственные вузы рассылаются письма с приглашением к участию. Оргкомитет олимпиады готовит конкурсные задания, определяет правила проведения конкурсов, правила оценки конкурсных заданий и определения победителей. Олимпиада проводится в два тура. Первый тур — отборочный, проводится в образовательных организациях-участниках в произвольной форме. По результатам первого тура каждый вуз-участник формирует команду для выступления во втором туре. Результаты первого тура и заявка на участие во втором туре представляются в оргкомитет олимпиады.

Второй тур проводится в Воронежском институте МВД России. В состав каждой команды входят 6 курсантов. От каждого вуза направляется один преподаватель для участия в работе жюри. В процессе организации олимпиады оргкомитет активно сотрудничает с кафедрами участников.

Этапы второго тура олимпиады следующие:

Этап 1. Решение физических задач. Участникам предлагается набор задач из различных разделов физики (рис.). Задачи для решения конкурсанты выбирают самостоятельно. Оценивается количество решенных задач, качество и полнота решения. На выполнения задания отводится 1 час 30 мин. Участникам конкурса не разрешается пользоваться во время выполнения заданий справочной литературой, словарями, мобильными средствами связи, планшетами, ноутбуками и т. п.

Этап 2. Лабораторный физический эксперимент. Этап предполагает проведение командами физического эксперимента с использованием измерительного оборудования и последующую обработку полученных результатов. Оценивается время выполнения задания, достоверность полученных результатов, правильность обработки и представления результатов, полнота и качество выводов. Участникам конкурса разрешается пользоваться во время выполнения задания справочной литературой; не разрешается пользоваться мобильными средствами связи, планшетами, ноутбуками и т. п. На выполнение задания отводится 1 час.

В 2015 году второй этап межведомственной олимпиады был посвящен элементам качественного анализа веществ и материалов. Командам пяти вузов предлагалось определить, пользуясь предложенным инструментарием, материал, из которого изготовлен металлический образец.

При этом, курсанты самостоятельно выбирали физический принцип, на котором они собираются построить свои измерения, измерительную аппаратуру, разрабатывали план проведения эксперимента, методику расчетов. Команды успешно справились с заданием, проведя анализ несколькими способами, повысив этим достоверность и точность анализа, грамотно представили полученные результаты. Таким образом, курсанты продемонстрировали способность к логическому мышлению, обобщению, анализу, критическому осмыслению, систематизации, прогнозированию, постановке исследовательских задач и выбору путей их достижения, способность осваивать работу на современном измерительном, диагностическом и технологическом оборудовании, используемом для решения различных научно-технических задач, владеть основными приемами обработки и представления экспериментальных данных. Иными словами, курсанты продемонстрировали успешное овладение соответствующими профессиональными компетенциями.

Этап 3. Брейн-ринг. Пары команд, определяемые жеребьевкой, одновременно получают вопросы, на которые необходимо сформулировать ответы. Правила проведения испытаний аналогичны правилам телевизионной игры «Брейн-ринг». Участникам конкурса не разрешается пользоваться во время выполнения заданий справочной литературой, словарями, мобильными средствами связи, планшетами, ноутбуками и т. п. На выполнение задания отводится 1 час.

Во время проведения олимпиады для преподавателей вузов-участников организуется «круглый стол» за которым происходит обмен мнениями по особенностям применения методики преподавания физики в вузах, обмен опытом по использованию технических средств обучения. Участникам предлагаются экскурсии по лабораториям, кафедрам и музею Воронежского института МВД России.

Награждение победителей олимпиады проводится в нескольких номинациях. Первые две номинации — личный и командный конкурс. Кроме того, предусмотрены награды в следующих номинациях: лучшее решение физических задач; лучшее проведение лабораторного физического эксперимента; лучшее знание и применение физических законов; активное участие в работе Олимпиады. Победители и призеры Олимпиады во всех номинациях и конкурсах награждаются дипломами. Введение нескольких номинаций для награждения играет большую позитивную роль, так как позволяет оценить индивидуальные качества соревнующихся и привлекает большее число участников.

Эффективным способом проведения Олимпиад являются онлайн-соревнования в реальном масштабе времени с оперативным текущим мониторингом результатов, т. е. интернет-Олимпиады. Организация ин-

1. → Тело массой $m=2 \cdot \text{кг}$ движется вдоль оси x по гладкой горизонтальной плоскости. График зависимости v_x от x показан на рис. 1. Постройте график зависимости модуля силы, действующей на тело, от времени. ¶

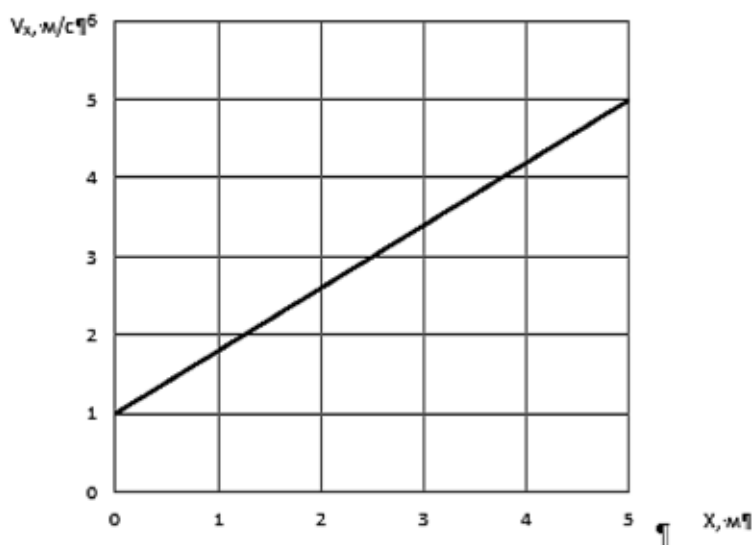


Рис. 1 ¶

2. → Шарик падает, без начальной скорости, на горизонтальную плиту за время T . Отразившись от плиты, он поднимается на новую максимальную высоту за время t . Какая доля механической энергии теряется при ударе? ¶

3. → На вращающемся с частотой $\nu=10 \cdot \text{с}^{-1}$ диске массой $m_d=100 \cdot \text{кг}$ находятся два человека с массами $m=50 \cdot \text{кг}$ каждый на противоположных концах диаметра $d=2 \cdot \text{м}$. Первый из них спрыгивает по касательной против движения диска со скоростью $v=10 \cdot \text{м/с}$. Через некоторое время с такой же скоростью прыгает второй человек по направлению движения. Найти конечную угловую скорость ω диска. ¶

4. → Пуля массой $m=10 \cdot \text{г}$, летящая со скоростью $v=600 \cdot \text{м/с}$, попала в баллистический маятник (см. рис.) массой $M=5 \cdot \text{кг}$ и застряла в нем. На какую высоту h , отскочившись после удара поднялся маятник. ¶

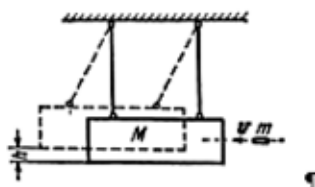


Рис. 2 ¶

5. → Амплитуды вынужденных гармонических колебаний при частоте $\nu_1=400 \cdot \text{Гц}$ и $\nu_2=600 \cdot \text{Гц}$ равны между собой. Определить резонансную частоту $\nu_{\text{рез}}$. Затуханием пренебречь. ¶

Рис. 1. Пример задач первого тура

тернет-олимпиад имеет свои особенности (например, принятие организационных мер, снимающих вопросы авторства ответов и самостоятельности выполнения заданий) и требует тщательной подготовки [4]. Явными достоинствами проведения олимпиад в он-лайн режиме являются дух соревнования, открытость результатов, назначение победителей сразу после окончания олимпиады.

Наши курсанты участвуют в Открытой Международной студенческой Интернет-олимпиаде по дисциплинам «Физика» и «Экология», проводимой Национальным фондом поддержки инноваций в сфере

образования. За 2014 и 2015 годы наши курсанты занимали призовые места (I, II, III) по физике и два I места по экологии среди свыше 100 вузов России. Данный результат, несомненно, является не только итогом внеаудиторной работы в течение учебного года и двух этапов межведомственной олимпиады, но и диагностическим средством при реализации компетентного подхода вузом.

Подводя итог, можно заключить, что проведение предметных олимпиад способствует усилению роли междисциплинарных связей, развитию компетенций обучающихся в целом. Так, например, в плане общекуль-

турных компетенций — способность к сотрудничеству и разрешению конфликтов, уважению и принятию чужого мнения, критическому осмыслению, к социальному взаимодействию с коллективом. В плане профессиональных компетенций — способность использовать в профессиональной деятельности основные законы естественнонаучных дисциплин, применять методы тео-

ретического и экспериментального исследований, приобретать новые естественнонаучные знания, используя современные образовательные и информационные технологии, способность осваивать работу на современном измерительном, диагностическом и технологическом оборудовании, используемом для решения научно-технических задач.

Литература:

1. Мухина, С.А., Соловьева А.А. Нетрадиционные педагогические технологии в обучении. — М.: Феникс, 2004. — 384 с.
2. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: комплексный подход: Метод. пособие. — М.: Высш. шк., 1991. — 207 с.
3. Железный, С.В., Москалева Е.А., Сычев И.В. Использование проблемного обучения на занятиях физики в вузе // Молодой ученый. — 2015. — № 22. — с. 780–784.
4. Попов, А.И. Методологические основы и практические аспекты организации олимпиадного движения по учебным дисциплинам в вузе: монография/А.И. Попов, Н.П. Пучков. — Тамбов: Изд-во ГОУ ВПО ТГТУ, 2010. — 212 с.

О необходимости создания новых профессионально-ориентированных пособий для обучения иностранному языку студентов медицинских специальностей

Кочергина Людмила Васильевна, старший преподаватель
Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского

Образовательная подготовка современного конкурентоспособного специалиста, независимо от его профиля, предполагает осуществление трех базовых задач, а именно, профессиональная компетенция, владение иностранным языком и компьютерная грамотность. Вторым по значимости приоритетным направлением в подготовке специалиста является обучение иностранным языкам.

В соответствии с новыми Государственными стандартами высшего профессионального образования, одной из задач вузовского курса обучения иностранным языкам является достижение студентами коммуникативной компетенции. Одним из способов решения данной задачи стала разработка и издание учебных пособий по английскому языку для студентов-медиков 1-го и 2-го курсов по специальности «Лечебное дело» и «Педиатрия» преподавателями кафедры вуза. Это пособия нового образца, в которых отразились цели и задачи обучения иностранному языку, конкретное содержание учебной дисциплины, представлены формы и виды работ, направленных на формирование языковой и речевой компетенции в профессиональной сфере.

Учебники медицинской направленности, которыми мы пользовались ранее, были изданы в прошлом веке, морально устарели, не отражали последних достижений мировой медицины, а в их переиздания никаких изменений не вносилось. Те издания, которые были выпущены за последнее время также не соответствовали требованиям: бессистемность, непоследовательное из-

ложения материала, орфографические и грамматические ошибки, опечатки — все это не позволяло использовать их в работе. Это и привело преподавателей кафедры вуза к необходимости создания серии учебных пособий нового типа.

Данная статья посвящена анализу принципов обучения, которые преследовались при создании пособий, рассмотрению вопроса о том, как современные требования к учебнику, связанные с компетентностным подходом к его содержанию и структуре, были реализованы в созданных нами пособиях по английскому языку по направлению подготовки «Лечебное дело» и «Педиатрия».

Предварительно было изучено большое количество научно-методической литературы по вопросам методики преподавания иностранных языков, теории создания учебника, проанализировано большое количество учебников отечественных и зарубежных изданий. Этими вопросами занимались многие методисты, такие как Беляев Б.В., Беспалько В.П., Зимняя И.А., Краевский В.В., Лернер И.Я., А.А. Леонтьев, Миролюбов А.А., Митрофанова К.А., Рожкова Г.И., Щукин А.Н., Клобукова Л.П., Скаткин М.Н. и многие другие.

В результате были созданы учебные пособия, связанные с компетентностным подходом к их структуре и содержанию, целью которого является коммуникативно-деятельностный характер обучения, который заключается в организации учебного процесса как учебной деятельности, направленной на постановку и решение

конкретной учебной задачи, а именно овладение студентами иностранным языком как средством общения [1, с. 192]. Эта цель обеспечивается:

1. коммуникативной направленностью учебного процесса, в ходе которого осуществляется формирование речевых навыков и умений в 4-х видах деятельности (аудировании, говорении, письме, чтении);
2. профессиональной направленностью учебного процесса (язык специальности). Другими словами, актуальной целью обучения является «овладение коммуникацией на иностранном языке для решения профессиональных задач» [3, с. 17–21].

Принципы обучения, которые преследовались при создании пособий, можно подразделить на следующие группы:

1. лингвистические (системность, функциональность, стилистическая дифференциация, концентризм, ситуативно-тематическая организация материала, изучение лексики и грамматики на синтаксической основе);
2. дидактические (систематичность и последовательность, сознательность, наглядность, доступность, посильность, активность, проблемность, развивающее обучение,);
3. психологические (мотивация, учет индивидуально-психологических особенностей обучаемых, поэтапное формирование знаний, навыков, умений.);
4. методические (коммуникативность, учет особенностей родного языка, устное опережение, взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности).

Все принципы, входящие в перечисленные группы, тесно между собой связаны и образуют единую систему, обеспечивающую эффективность в целом. К числу ведущих в наши дни относится принцип коммуникативности, следование которому обеспечивает наибольшую эффективность занятий при установке на практическое овладение языком как средством общения. Принцип концентризма, например, предусматривает такой характер отбора и введения лексико-грамматического материала, при котором обеспечивается многократное обращение к уже изученному материалу с постепенным расширением и углублением его. Соблюдение этого принципа обуславливает:

1. коммуникативность и высокую мотивированность обучения благодаря возможности для обучающихся участвовать в речевом общении уже на ранних этапах занятий;
2. доступность, поскольку расположение концентриров обеспечивает переход «от легкого к трудному», «от уже усвоенного к новому»;
3. достаточность для построения высказывания в пределах тем и ситуаций, составляющих содержание центра;
4. открытость, т.е. возможность расширения изученного ранее материала в соответствии с потребностями учащихся. Принцип функциональности заключается в том, что языковой материал в виде грамматических правил и моделей вводится с учетом содержания высказывания. В практическом курсе языка он находит

выражение в рассмотрении формы и значения грамматического явления в их единстве [1, с. 194–195].

Учебные пособия «Essential English for Medical Students» и «Professional English for Medical Students» [5, 6 с. 1–120], которые были созданы для обучения студентов медицинских специальностей «Лечебное дело» и «Педиатрия» имеют четкую структуру: каждое из них состоит из 2-х частей (Parts), включающих определенное количество уроков (Units). Названия уроков соответствуют темам программы по дисциплине. Каждый урок состоит из следующих разделов:

1. Введение в тему (Lead-in)
2. Учебный текст (Reading)
3. Упражнения на развитие лексических навыков (Vocabulary Practice)
4. Упражнения на развитие речевых навыков (Language Development)
5. Грамматика и грамматические упражнения (Grammar in Use)
6. Контроль усвоения материала урока (Checklist)
7. Активный словарь урока (Key Words).

Каждый раздел направлен на формирование речевой и языковой компетенции и контроль усвоения языкового материала. Работа по каждой теме начинается с введения в тему, где преподаватель путем выполнения несложных упражнений, наглядности и в ходе вопросно-ответной беседы выясняет, что студенты уже знают по данной теме, таким образом, активизируя студентов и вводя их в тему одновременно.

Раздел «Reading» знакомит студентов с новой темой на базе учебного текста и направлен на развитие навыков понимания при чтении текста, содержащего новую лексику и грамматику. Отбор текстов, их анализ, составление предтекстовых и послетекстовых заданий играют важную роль для развития навыков понимания прочитанного. При составлении текстов были использованы аутентичные материалы по медицине на английском языке, оригинальные учебники и справочники на английском языке для изучающих медицину. Отобранные тексты отвечают таким важным требованиям как: аутентичность, наличие новой и профессионально значимой информации, хорошая структура построения и логичность изложения материала, отсюда доступность и удобство для запоминания и воспроизведения [2, с. 74].

Разделы «Vocabulary Practice» и «Grammar in Use» имеют большое количество упражнений, направленных на развитие языковых навыков, как лексических, так и грамматических. Это упражнения, обеспечивающие усвоение введенного материала, которые носят рецептивный характер. [4, с. 51]. Лексико-грамматический материал в этих разделах подлежит активному усвоению, так как он послужит основной базой для чтения дополнительных текстов по специальности и общения на изучаемом языке.

Завершающим этапом работы над темой является развитие разговорной практики по данной теме. Данное учебное пособие построено таким образом, что каждый последующий раздел основывается на материале пре-

дыдущих, и поэтому требуется строгая последовательность в изучении и усвоении материала. Разговорная практика построена в основном с опорой на тематику изучаемых текстов. Такое логическое построение позволяет варьировать формы работы, вовлекать обучающихся в дискуссии, организовывать ролевые игры, а также стимулировать монологическое высказывание. Упражнения на развитие разговорной помещены в разделе «Language Development» и носят репродуктивный характер [4, с. 52–53]. Они ориентированы на развитие продуктивных умений чтения студентами аутентичных профессионально-направленных текстов, обсуждения прочитанного медицинского текста, аннотирования аутентичных профессионально-направленных текстов, проведения сравнительного анализа текстов по медицинской тематике, решение проблемных ситуаций на основе текста, извлечение дополнительной информации из самостоятельно прочитанных аутентичных профессиональных текстов, например:

по ситуации, предложенной преподавателем, составить диалог между врачом и пациентом, в ходе которого выяснить симптомы болезни, поставить диагноз больному и определить лечение;

прочитать дополнительный текст и составить историю болезни больного;

подготовить проект по заданной теме.

Комплексное использование заданий, предложенных в учебном пособии, дает возможность переходить от учебной деятельности к выполнению самостоятельных творческих заданий, тематика которых определяется изучаемыми темами.

К таким заданиям можно отнести организацию и проведение тематических конференций, презентаций, проектную деятельность. Все они нацелены на развитие самостоятельности и творчества студентов, позволяют повысить практическую направленность обучения, дают возможность сочетать индивидуальные, парные и групповые виды работы, значительно повышают уровень владения языковым материалом и внутреннюю мотивацию.

Таким образом, в созданных нами учебных пособиях были учтены следующие программные требования:

1. отбор тем и ситуаций с опорой на Госстандарт и программу вуза;
2. отбор аутентичных текстов, ограниченных по объему и отвечающих уровню языковой и предметной подготовки студентов;
3. сопровождение текстов пред- и послетекстовыми заданиями, вызывающими интерес у студентов и стимулирующих их к познавательной деятельности;
4. наличие упражнений и заданий, готовящих студентов к профессиональному общению на иностранном языке;
5. создание четкой структуры пособия.

Эти пособия были апробированы преподавателями кафедры в ходе практической деятельности. Результаты работы показали, что изучение курса по пособиям способствовало повышению уровня владения языком, овладению студентами достаточным уровнем коммуникативной компетенции, необходимой для решения профессиональных задач, научной деятельности и дальнейшего самообразования.

Литература:

1. И. А. Антонова, И. А. Христиансен. О методических принципах создания профессионально-ориентированного пособия по русскому языку для иностранных учащихся. Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей/Отв. ред. В. В. Красных, А. И. Изотов. — М.: МАКС Пресс, 2003. — Вып. 25. — с. 192–195.
2. Гусейнова, И. А. Критерии отбора текстов для обучения профессионально ориентированному общению в неязыковых вузах (жанроцентрический подход) // Приоритетные направления в обучении иностранным языкам. — М.: ИПК МГЛУ «Рема», 2011. — с. 72–80 (Вестн. Моск. гос. лингвист. ун-та; вып. 12 (618). Сер. Педагогические науки).
3. Зимняя, И. А. Личностно-деятельностный подход к обучению русскому языку как иностранному // Русский язык за рубежом. 1985. № 5. — с. 17–21.
4. Павлова, И. П. Современный учебник иностранного языка для неязыкового вуза: проблемы и перспективы // Приоритетные направления в обучении иностранным языкам. — М.: ИПК МГЛУ «Рема», 2011. — с. 43–60. — (Вестн. Моск. гос. лингвист. ун-та; вып. 12 (618). Сер. Педагогические науки).
5. Федеральный Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования — М.: Министерство образования и науки РФ, от 18.11.2013 N 1245.
6. Ягенич, Л. В., Кочергина Л. В., Сахно Е. М. «Essential English for medical Students» Part I, II: учебное пособие по английскому языку для студентов 1 курса медицинского факультета.
7. Ягенич, Л. В., Кочергина Л. В., Сахно Е. М. «Professional English for Medical Students» Part I, II: учебное пособие по английскому языку для студентов 2 курса медицинского факультета.

Математические пакеты как средство формирования профессиональной компетентности у бакалавров профиля «Математика, информатика»

Магомадова Зарина Саидбековна, старший преподаватель;
Джабагова Седа Саламуевна, ассистент
Чеченский государственный педагогический институт

В статье рассмотрены теоретические и практические аспекты формирования профессиональной компетентности у бакалавров направления «Педагогическое образование профиля «Математика и информатика» на основе математических пакетов. Авторы приходят к выводу, что применение математических пакетов способствует формированию прикладных умений, основанных на интеграции математики и информатики, которые позволят выпускникам решать различные задачи с помощью информационных технологий, моделировать статистические эксперименты и демонстрировать их на экране. Использование математических пакетов позволит решать целый круг профессионально-педагогических задач в области информатизации образования.

Ключевые слова: профессиональные компетенции, профиль «Математика и информатика», математические пакеты.

Современный период общественного развития в нашей стране характеризуется быстрыми темпами информатизации, которые затронули все области народного хозяйства. В этой связи задача современной школы — подготовить учащихся к жизни в условиях информационного общества, используя все возможности, которые предоставляют информационные технологии. Стремительное совершенствование техники и технологий влечёт увеличение информационной составляющей в общественной и профессиональной деятельности каждого человека. Умение работать с информацией, исследовать математические модели, проводить математические расчёты с использованием математических пакетов прикладных программ, а также владение средствами информационно-коммуникационных технологий становятся важнейшими составляющими профессиональной компетентности выпускников педагогических вузов, цель которых — сформировать новую формацию учителей, способных эффективно подготовить подрастающее поколение к жизни в условиях глобальной информатизации. В наибольшей степени это, безусловно, касается бакалавров направления Педагогическое образование профиля «Математика и информатика».

Специфика новых концептуальных идей подготовки будущих бакалавров профиля «Математика и информатика» в условиях информатизации образования является поиск подходов к профессиональному и личностному развитию обучаемых и определение содержания, методов и форм обучения. Формирование системы фундаментальных математических знаний и умений, а также обеспечение возможности их применения на фоне постоянно развивающихся информационных средств, являются одним из условий подготовки высококвалифицированного выпускника. При этом огромную роль могут сыграть современные компьютерные программы, математические пакеты, выступающие в качестве инструмента реализации интегративных связей между математикой и информатикой.

В Чеченском государственном педагогическом университете уже несколько лет осуществляется подготовка бакалавров направления 44.03.05 «Педагогическое образование» с присвоением квалификации «академический бакалавр» профиля «Математика, информатика».

Основная миссия образовательной программы данного профиля состоит в концептуальном обосновании и моделировании условий подготовки высокопрофессиональных современных специалистов, способных эффективно, с использованием фундаментальных теоретических знаний и инновационных технологий:

- осуществлять профессионально-творческую деятельность в педагогической и культурно-просветительской сферах, аккумулирующей социально и личностно значимый опыт познания мира;
- выполнять организационно-управленческую и педагогическую работу в области образования и культурно-просветительской деятельности;
- сохранять и развивать, транслировать и популяризировать в контексте своей профессиональной деятельности лучшие традиции отечественного и зарубежного педагогического опыта [3].

С учётом того, что обучение осуществляется на основе ФГОС ВПО по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование», основной целью освоения данной образовательной программы является формирование у обучающихся личностных качеств, а также общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций.

Тем самым обобщённо можно представить цель подготовки бакалавров профиля «Математика, информатика», как формирование профессиональной компетентности выпускника. Как уже отмечалось, большую роль в формировании компетентности у бакалавров профиля «Математика, информатика» играют математические пакеты, так как именно они позволяют решать задачи прикладного характера в условиях информационной среды. В результате нами в качестве предмета

исследования выбран процесс формирования компетентности у бакалавров профиля «Математика и информатика» с использованием математических пакетов.

В качестве рабочей версии нами было разработано следующее определение: Профессиональная компетентность бакалавров направления 44.03.05 «Педагогическое образование» профиля «Математика и информатика» — это интегральная характеристика, определяющая способность и готовность будущих бакалавров к решению задач, возникающих в сфере профессионально — педагогической деятельности, основанная на фундаментальных математических знаниях, практических умениях и навыках осуществлять преподавание дисциплин предметной области «Математика и информатика» с использованием математических пакетов прикладных программ.

Как отмечают авторы [1 и др.], работа с современными математическими пакетами прикладных программ и информационно-коммуникационными технологиями формирует у студентов умения постановки и решения задач с использованием компьютера, применения его в качестве инструмента познания, организации поисковой и исследовательской деятельности, раскрывает новый потенциал для учебного взаимодействия студентов и преподавателей, даёт возможность каждому обучающемуся в наибольшей мере реализовать свой интеллектуальный потенциал.

В учебный план профиля «Математика и информатика» входит достаточное количество дисциплин, вносящих свой вклад в формирование профессиональной компетентности выпускников на основе математических пакетов. Одной из таких дисциплин является «Теория вероятностей и математическая статистика», которая входит в базовую часть профессионального цикла ООП бакалавриата по данному направлению подготовки. Она изучается в 4 семестре и способствует формированию прикладных умений и навыков.

В процессе изучения дисциплины студенты производят выполнение численных расчётов при решении задач, при обработке статистических данных, их интерполяции и экстраполяции, аппроксимации полиномами с применением метода наименьших квадратов,

а также активно осваивают метод статистических испытаний (метод Монте-Карло) и т.д. Компьютер в рамках данной дисциплины может быть использован для хранения, представления и обработки статистических данных; при построении графов, диаграмм, гистограмм, графиков функции распределения и функции плотности; при вычислении значений функции Лапласа и т.д. При этом, решение типовых задач связано с построением графиков, а для проведения исследований различных зависимостей используются графические возможности и средства пакетов Matlab, Mathcad, Maple, Statistica и др. В рамках изучаемой дисциплины предусмотрено проведение лабораторного практикума, основанного на применении компьютерных программ с использованием математического пакета Mathcad. Развитию навыков решения задач прикладной направленности способствует как применение табличного процессора с его вычислительными и графическими возможностями, так и использование возможностей рассматриваемых математических пакетов. Обучающиеся должны не только получать результат, так как в большинстве случаев процесс решения стандартных задач обеспечивается применением встроенных синтаксических средств пакета, но, что представляется наиболее важным, — провести анализ и интерпретацию результатов [2, 4].

Тем самым, эффективное формирование профессиональной компетентности у будущих бакалавров профиля «Математика и информатика» возможно при активном применении математических пакетов, таких как Mathcad, Maple, Mathematica, Matlab, Statistica и др. Применение этих пакетов способствует формированию прикладных умений, основанных на интеграции математики и информатики, которые позволят выпускникам решать различные задачи с помощью информационных технологий, моделировать статистические эксперименты и демонстрировать их на экране. Также использование математических пакетов позволит решать целый круг профессионально — педагогических задач в области информатизации образования и способствовать подготовке учащихся к функционированию в условиях информационной среды.

Литература:

1. Васильева, Л. Н. Использование пакета Matlab в курсе изучения дифференциальных уравнений // Педагогическая информатика. — 2011. — № 4. — с. 67–73.
2. Гакаев, Р. А. Статистические методы освоения географических дисциплин бакалавров по направлению подготовки «География» [Текст]/Р. А. Гакаев // Педагогика высшей школы. — 2015. — № 2. — с. 31–35.
3. Образовательная программа направления 44.03.05 «Педагогическое образование» с присвоением квалификации «академический бакалавр» профиля «Математика, информатика» — Грозный, 2014 [Электронный ресурс]: http://www.chgpi.ru/images/obrazovanie/44.03.05_.pdf
4. Самсонова, С. А., Попов В. Н. Формирование информационной компетентности бакалавров прикладной математики и информатики в рамках дисциплины «Теория вероятностей и математическая статистика» // Современные проблемы науки и образования. — 2013. — № 1.

Коммуникативно-когнитивный подход в обучении связной речи иностранных студентов-медиков

Майборода Светлана Витальевна, преподаватель
Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского

В статье рассматриваются актуальные вопросы обучения связной речи на уровне микротекста при составлении учебно-методических материалов по грамматике русского языка для иностранных студентов.

Основной задачей в обучении иностранных студентов русскому языку является развитие речи, то есть система работы над созданием навыков активного владения языком в целях общения, учебно-научной и учебно-профессиональной деятельности. Обучение русскому языку студентов-иностранцев медицинского вуза предполагает направленную языковую помощь в освоении дисциплин специальности, а также в совершенствовании навыков владения научным стилем речи для активного вовлечения в учебный процесс.

В процессе учёбы в вузе студенты сталкиваются с проблемами освоения большого объёма текстового материала по специальности и необходимостью дифференцировать и ранжировать информацию текста, а затем грамотно и осмысленно её воспроизводить при построении собственного монологического высказывания. Трудности в решении перечисленных проблем обуславливаются бедностью словарного запаса учащихся, неспособностью строить логически и грамматически связанное устное или письменное высказывание, неумением ориентироваться в тексте. Помощью в преодолении подобных сложностей может служить комплекс учебно-методических материалов по обучению связной речи, разработанный с учетом коммуникативного и когнитивного подходов.

Современная методическая наука характеризуется двумя основными парадигмами научного знания: коммуникативной и когнитивной. В коммуникативной парадигме язык и его анализ связывают с овладением речевой деятельностью, в когнитивной — с когницией, то есть с познанием и сопутствующими ему процессами.

Суть коммуникативного подхода заключается в моделировании процесса обучения как реального иноязычного общения. Речь идёт о моделировании лишь основных, принципиально важных, сущностных параметров общения, к которым относятся: личностный характер коммуникативной деятельности субъекта общения; взаимоотношения и взаимодействие речевых партнёров; ситуации как формы функционирования общения; содержательная основа процесса общения; система речевых средств, усвоение которых обеспечило бы коммуникативную деятельность в ситуациях общения; функциональный характер речевых средств; эвристичность обучения [4].

Суть когнитивного подхода заключается в направленности процесса обучения на решение таких проблем, как: восприятие, познание и понимание человеком действительности; приобретение, обработка, структурирование, сохранение, выведение и использование знаний [5].

В то же время, становится очевидным, что для решения целого ряда методических проблем необходим синтез вышеуказанных парадигм. Поэтому, рассматривая современную стратегию обучения связной речи иностранных студентов, мы будем опираться на базовые положения как коммуникативного, так и когнитивного подходов.

Так, процесс обучения языку предполагает стимулирование речемыслительной активности студентов. Мышление, как известно, имеет две основные функции: познавательную и коммуникативную. В процессе познавательной деятельности студенты решают умственные задачи и открывают новые знания. В коммуникативной деятельности студенты решают речевые задачи, например, что-то опровергнуть, аргументировать, выяснить, согласиться и др., для чего необходимо осуществить речевое действие. Одновременно, следует обдумать, что сказать, как оформить фразу, какие подобрать лексические единицы и грамматические конструкции. Такая задача становится речемыслительной [1].

Согласно принципам коммуникативно-когнитивного подхода в практике обучения языку учитываются следующие необходимые условия: 1) речевая и функциональная направленность организации обучения и подбора материала; 2) индивидуализации процесса обучения, то есть учет социальных и личностных интересов и потребностей учащихся; 3) опора на сознание учащихся и вовлечение их в процесс познания сути изучаемых явлений.

При обучении связной речи, наряду с заданиями для аудиторной и самостоятельной работы, целесообразно включить в учебно-методические материалы краткое объяснение теоретических положений с подробным анализом микротекстов. Таким образом, учебно-методические материалы выстраиваются в последовательность заданий, при которой соблюдается должная пропорция системного (языковая компетенция), функционального (речевая компетенция) и собственно коммуникативного подходов.

Минимум теоретических основ русской связной речи включает в себя понятия об основных признаках и стилях текста и об условиях, которые обеспечивают целостность и связность микротекста. В связи с этим особое внимание уделяется понятиям самостоятельного (автосемантического) и несамостоятельного (синсемантического) предложений, средствам межфразовой связи, порядку слов в предложении с позиций актуального членения. Для наблюдения и анализа предлагаются примеры с основными схемами объединения предложений

в микротексте: цепной, параллельной, веерной. Подробно рассматриваются принципы организации микротекстов различных функционально-смысловых типов речи (описания, повествования, рассуждения), сферы их использования, вариативность структурно-семантических признаков. Анализируются особенности диалогической речи (инверсия, субъективный порядок слов, усиленное ударение).

Для достижения целей и задач по развитию связной речи с учётом требований коммуникативно-когнитивного подхода рекомендуется специальная группа упражнений. Так, система заданий направлена на совершенствование рецептивных и репродуктивно-продуктивных умений и навыков: вначале предлагаются языковые упражнения на наблюдение и восприятие группы предложений, задания на синтаксическую и лексическую трансформацию, восстановление логико-семантических связей микротекста. Далее представлены речевые и коммуникативные задания, целью которых является воспроизведение текста и продуцирование собственного устного или письменного высказывания.

К упражнениям на восприятие (наблюдение) группы предложений можно отнести: нахождение в тексте слов, посредством которых предложения связываются друг с другом; ознакомление учащихся с возможными средствами связи предложений между собой; осмысливание отношений, возникающих между предложениями микротекста, определение в тексте предложения, которое начинает СФЕ или связывает его с последующими предложениями. В качестве иллюстрации приведём примеры формулировок заданий: *«Прочитайте СФЕ. В каждом втором предложении подчеркните слова, связывающие второе предложение с первым. Определите, какие виды связи используются в СФЕ. Подчеркните слова, которые обеспечивают логическую связность текста».*

Примерные формулировки заданий, направленных на развитие навыка грамматической и логической связности высказываний, тренировку активного употребления различных способов связи предложений:

- 1) *«Восстановите последовательность предложений так, чтобы получился связный текст в соответствии со схемой «введение-тезис-аргументы-вывод». Определите логико-смысловую последовательность фрагментов и восстановите текст. Определите, какой из микротекстов не соответствует основной мысли текста. Аргументируйте свое мнение»;* цель заданий — выявление и восстановление логико-смысловых отношений;
- 2) упражнения на трансформацию (лексическую и синтаксическую): *«Там, где это возможно, объедините простые предложения микротекстов в сложные предложения. Для этого исключите повторяющиеся слова, заменяя их союзами или союзными словами, местоимениями»;* цель заданий — отработка навыков лексической и грамматической трансформации;

3) *«Отредактируйте текст, используя вместо повторяющихся слов личные местоимения, слова «этот», «тот», «другой», «такой», «первый», «второй», «последний» в нужной форме. Прочитайте предложения СФЕ и определите, нарушен ли в них порядок слов. Исправьте возможные ошибки и запишите варианты с правильным порядком слов. Включите предложение, необходимое для связи двух соседних предложений текста, так, чтобы получился связный микротекст»;* цель заданий — развитие навыка грамматической и логической связности высказываний.

Задания репродуктивно-продуктивного характера направляют действия учащегося таким образом, чтобы он, владея более обширным запасом средств связи, воспроизводил или самостоятельно продуцировал связанные друг с другом предложения в пределах одного типа речи. Примерные формулировки заданий: *«Используя модель текста «процесс» и информацию таблицы, подготовьте сообщение о дыхании. Дополните информацию текста вашими примерами и подготовьте сообщение-рассуждение, используя известные вам средства межфразовой связи. Найдите в учебной и научной литературе информацию о разных видах и характере боли и подготовьте устное сообщение о боли».* Задания, имеющие целью развитие профессиональной коммуникативной компетенции: *«Прочитайте диалог врача с больным. Проследите, на какие темы делится этот диалог, каким образом происходит смена темы. Прочитайте текст, мысленно сгруппируйте названия симптомов по темам. Запишите микротемы в виде плана. Подготовьте вопросы пациенту в соответствии с планом расспроса».*

Обучение связной речи предполагает функциональный подход к отбору учебного материала и организации его тренировки: языковой и речевой материал отбирается в соответствии с актуальными ситуациями общения и отрабатывается в типичных для использования тех или иных языковых форм ситуациях. Студентам, желающим пополнить и разнообразить свой словарный запас, предлагаются справочные материалы, представляющие собой таблицы с разрядами вводных слов и других средств композиционной и логической связности текста, сгруппированных по значению и функциям.

Таким образом, целенаправленный коммуникативно-когнитивный подход в обучении связной речи иностранных учащихся позволяет сочетать методику аналитического чтения и развитие способностей студентов к импровизации текста, навыков воспроизведения, интерпретации и продуцирования текста с применением структурных средств связи. Развитию языковой личности учащихся и их знаниевого пространства способствует использование аутентичных материалов и моделирование проблемных ситуаций, обеспечивающих как речевое, так и когнитивное развитие обучаемых.

Литература:

1. Вовк, Е. И. Коммуникативно-когнитивный подход как современная стратегия обучения иностранному языку студентов-филологов. Режим доступа: <http://bo0k.net/index.php?bid=14783&chapter=1&p=achapter>
2. Зарубина, Н. Д. Методика обучения связной речи. — М.: Русский язык, 1977. — 37 с.
3. Когнитивный подход в обучении иностранному языку. Режим доступа: <http://www.uchportal.ru/publ/15-1-0-4340>
4. Пассов, Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению/Е. И. Пассов. — М.: Просвещение, 1991. — 222 с.
5. Плотинский, Ю. М. Модели социальных процессов/Ю. М. Плотинский. — М.: Просвещение, 2001. — 264 с.
6. Практикум по обучению письменной речи (конспектирование, тезирование, реферирование текстов по специальности): для иностранных студентов медицинских университетов с русским языком обучения. — Симферополь: КРП «Издательство «Крымучпедгиз», 2013. — 168 с.
7. Скалкин, В. Л. Иноязычно-речевая компетенция учащихся как объект контроля // Контроль в обучении иностранным языкам в средней школе: книга для учителя. — М.: Просвещение, 1986. — с. 43–50.

Совершенствование практической подготовки студентов в целях повышения качества освоения профессиональных компетенций

Никишин Владимир Владимирович, кандидат технических наук;

Петрашкевич Сергей Вячеславович, магистрант;

Соломина Ксения Александровна, магистрант

Севастопольский государственный университет

Статья посвящена рассмотрению путей повышения качества освоения профессиональных компетенций студентами технических специальностей.

Ключевые слова: качество образования, профессиональные компетенции, надежность, измерения, статистическая обработка информации.

Подготовка студентов по направлению 27.04.01 «Стандартизация и метрология» подразумевает получение навыков по производственной технологической деятельности, связанной с [1]:

- автоматизацией процессов измерений, контроля и испытаний в производстве и при научных исследованиях;
- внедрением новой измерительной техники, математическим моделированием процессов, оборудования и производственных объектов с использованием современных информационных технологий проведения исследований;
- разработкой методики и технологии проведения экспериментов и испытаний, обработка и анализ результатов, принятие решений, связанных с обеспечением качества продукции, процессов и услуг;
- использованием современных информационных технологий при проектировании средств и технологий управления метрологическим обеспечением и стандартизацией.

В рамках изучения дисциплин связанных с надежностью технических средств или технических систем, очень часто возникают ситуации, в которых студенты теряют к ним интерес. Это происходит из-за чрезмерной «теоретизации» курса, без подтверждения на практике полученных знаний. В общем случае, получение практиче-

ских навыков сводится только к решению абстрактных задач с применением формул.

Целью статьи является описание практической работы, проводимой на кафедре «Техническая экспертиза и управления качеством» Севастопольского государственного университета, направленной на использование методов получения информации о надежности с применением электронных компонентов и повышение интереса к таким дисциплинам, изучающим надежность технических систем.

Работа состоит из двух этапов: подготовка к проведению эксперимента и непосредственно проведение эксперимента.

При проведении эксперимента используется следующее оборудование: резисторы определенных номиналов — подбираются вручную, резисторы обозначенные на рисунке 1 как R3 и R4, гальваническая развязка (опторазвязка) модели 4N35 производства фирмы «Vishay Semiconductors» [2], микроконтроллер модели ATmega 328P фирмы «Atmel» [3] и источник питания.

На этапе подготовки необходимо подобрать пару резисторов R1 и R2, так, чтобы они образовали делитель напряжения и напряжение с его выхода, поступающее на микроконтроллер, было не более 5 вольт. Мощность, выделяемая на сгораемом сопротивлении, превышает номинальную не менее чем в 10 раз. Еще одним обя-

зательным условием является то, что все разрушаемые резисторы должны быть одного номинала по сопротивлению и мощности, чтобы обеспечить репрезентативность выборки. Номиналы резисторов R1 и R2, и напряжение от источника питания выбираются на основании теоретических расчетов с соблюдением ограничений по мощности и напряжению.

Второй этап — проведение эксперимента.

Целью эксперимента является исследование надежности электрических компонентов в экстремальных ус-

ловиях. Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

- провести многократные измерения времени работы резисторов в экстремальных условиях;
- построить на основании статистических данных закон распределения времени работы резисторов в экстремальных условиях.

Принципиальная схема испытания резисторов представлена на рисунке 1.

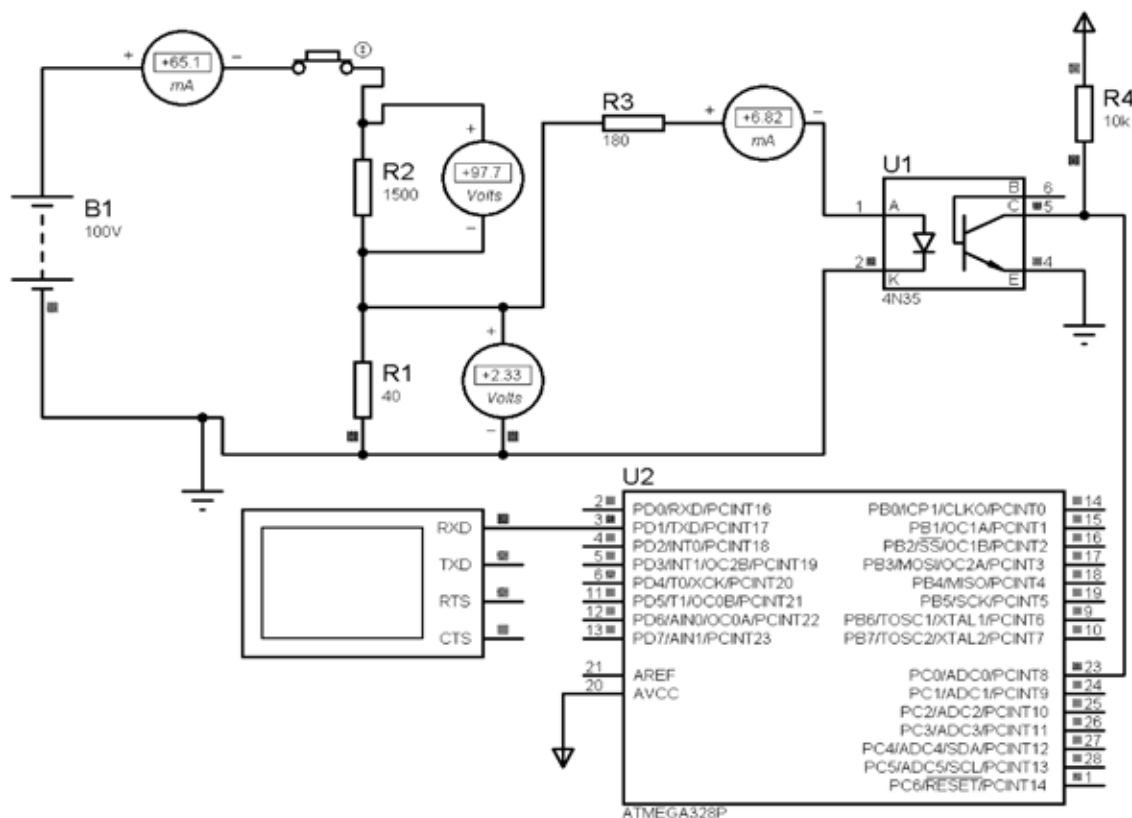


Рис. 1. Электрическая схема эксперимента

Суть эксперимента заключается в следующем. Источник питания B1 подает на делитель напряжения R1-R2 100 В. С помощью микроконтроллера U2 происходит регистрация изменения напряжения в цепи. Применение гальванической развязки обеспечивает безопасную работу микроконтроллера.

Резистор R3 используется для понижения тока на опторазвязке. При отсутствии питающего напряжения, ключ опторазвязки находится в разомкнутом состоянии. В таком состоянии АЦП, входящий в состав микроконтроллера, фиксирует значение напряжения 5 В. При замкнутом состоянии ключа, АЦП фиксирует сигнал соответствующий напряжению 0 В.

Для регистрации и обработки данных, полученных в ходе эксперимента, создана программа в среде NI LabVIEW [4]. С помощью данной программы происходит запись результатов каждого из экспериментов в отдельный текстовый файл. Данные из файлов обрабатываются другой программой, созданной в той же среде программирования, используемой для представления

результатов в графическом виде. Пример обработки результатов представлен на рисунке 2. На данном графике представлена длительность времени разрушения резистора.

Время t_1 — время начала разрушения резистора, t_2 — время окончания разрушения. Время разрушения резистора $\Delta t = t_2 - t_1$.

На рисунке 3 представлены результаты 70 экспериментов. По вертикали откладывается время работы каждого резистора в экстремальных условиях, по горизонтальной оси — номер эксперимента.

Далее, строится гистограмма распределения времени — рисунок 4.

Построенная гистограмма имеет форму близкую к нормальному закону распределения [5], с параметрами среднеквадратичного отклонения $\sigma = 0,61$, дисперсией $D = 0,37$ и итоговым результатом измерений $t = (27,13 \pm 0,32) с$,

$$P = 0,99\%.$$



Рис. 2. Графическое представление обработанных данных

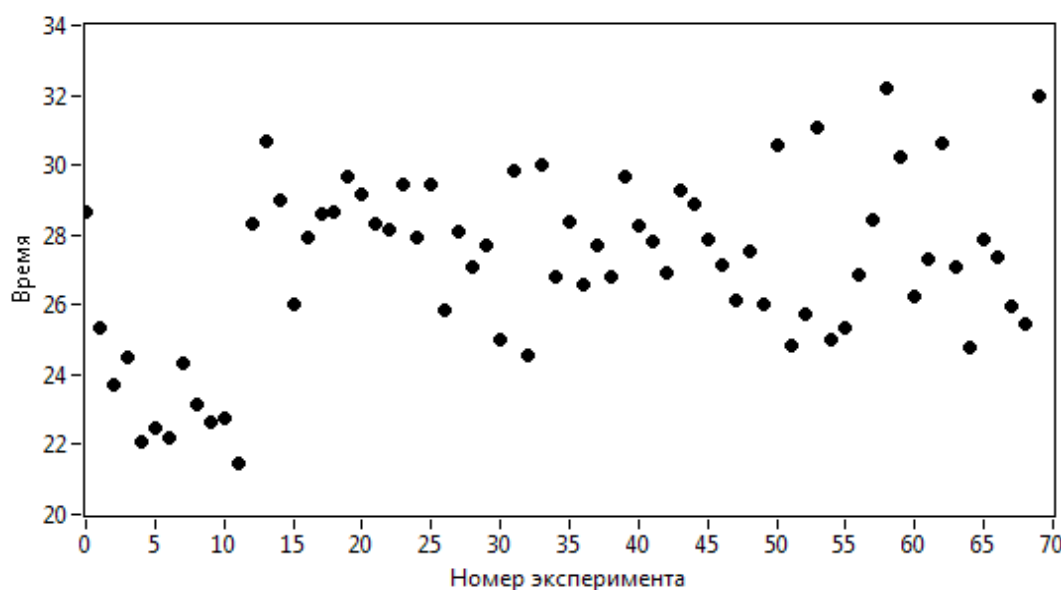


Рис. 3. Диаграмма рассеяния результатов экспериментов

ВЫВОДЫ

В настоящее время согласно ФГОС обучение предполагает получение студентами общекультурных и профессиональных компетенций. Представленная статья демонстрирует один из возможных путей повышения качества освоения профессиональных компетенций на примере обучения по специальности 27.04.01 Стандартизация и метрология. В статье, на примере дисциплин, связанных с надежностью и статистической обработкой информации, показана как на практике, используя реальные электронные компоненты можно по-

лучить массив экспериментальных данных о надежности и использовать их для проверки теоретических положений. Представленная практическая работа не требует больших материальных затрат и сложного оборудования, поэтому её не сложно внедрить в учебный процесс в достаточном количестве на группу обучающихся.

Выполняя подобные работы, студенты осваивают следующие профессиональные компетенции согласно [1]:
— способность автоматизации процессов измерений, контроля и испытаний в производстве и при научных исследованиях;

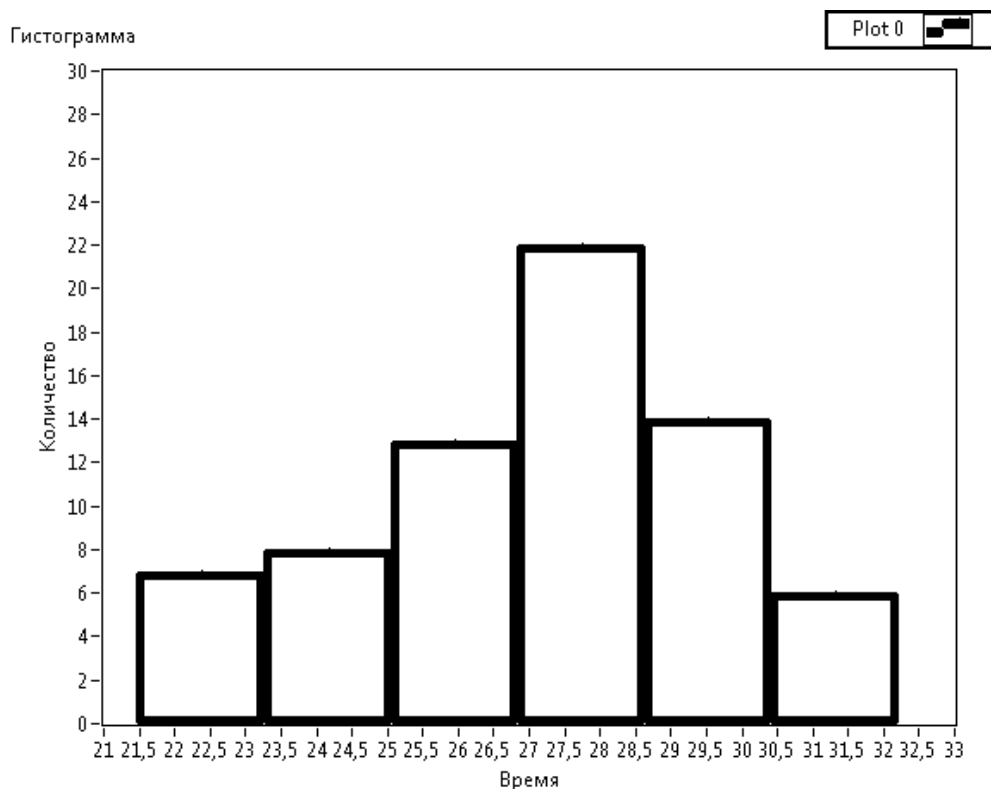


Рис. 4. Гистограмма результатов экспериментов

- готовность к руководству разработкой и внедрению новой измерительной техники;
- внедрение современных методов и средств измерений;
- владение методами математического моделирования процессов, оборудования и производственных объектов с использованием современных информационных технологий проведения исследований, разработкой методики и технологии про-

- ведения экспериментов и испытаний, обработкой и анализом результатов, принятием решений, связанных с обеспечением качества продукции, процессов и услуг;
- готовность использовать современные информационные технологии при проектировании средств и технологий управления метрологическим обеспечением и стандартизацией.

Литература:

1. Приказ Минобрнауки России от 30.10.2014 N 1412 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 27.04.01 Стандартизация и метрология (уровень магистратуры)» (Зарегистрировано в Минюсте России 26.11.2014 N 34923).
2. Optocoupler, Phototransistor Output, with Base Connection 4N35 Document Number: 81181 Rev. 1.2, 07 — Jan 10.
3. 8-bit Atmel Microcontroller Mega 328P Rev. 8161D — AVR — 10/09.
4. LabVIEW™ Getting Started with LabVIEW June 2010373427G-01 National Instruments.
5. Маловик, К. Н., Юдин А. В.: Учеб.-метод. пособие по выполнению практических задач Севастополь: СХУ-ЯЭиП, 2006. — 86 с.

Грамматические категории русского языка в обучении нерусских

Фильцова Марина Сергеевна, старший преподаватель
Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского

Организация обучения русскому языку как неродному на современном этапе включает несколько уровней и иерархий, среди которых особое положение занимает обучение этнических русских и студентов из стран СНГ

(Украина, Узбекистан, Казахстан, Азербайджан), окончивших школы с преподаванием на русском языке. Основная мотивация изучения русского языка иностранными учащимися — получение профессиональных знаний

на русском языке — для данного контингента не является актуальной. Прагматический аспект обучения является изначально удовлетворённым в русскоязычной среде носителей языка или билингов. В связи с этим возникает задача наполнения учебного пространства актуальной тематикой, мотивирующей процесс обучения.

Включение в контекст работы с названной категорией студентов темы «Грамматические категории русского языка: категориальная семантика, формальные показатели» представляется нам целесообразным в силу того, что сознательное владение русским языком, его грамматическим строем невозможно без осознания основных закономерностей языка в результате целенаправленного обучения. В школьных учебниках, даже в современных, понятие «грамматическая категория» отсутствует. Говорят о морфологических признаках — постоянных и непостоянных, о грамматических классах слов и их грамматических значениях и т.п. По-видимому, считается, что понятие «грамматическая категория» является достаточно сложным и абстрактным. Однако, на наш взгляд, оно не более абстрактно, нежели многие математические, физические или биологические понятия, которыми оперируют школьные учебники, рассчитанные на старшеклассников обычных средних школ. Представляется, что оно не сложнее для понимания, чем *интеграл, иррациональное число, логарифм, интерференция, конвергенция, мейоз, митоз* и т.п. Важным представляется и то, что понятием *категория* пользуются практически все вузовские учебники и пособия, справочные издания, энциклопедии, с которыми неизбежно сталкивается сегодняшний студент. Понятие категоризации, направленное на параметризацию и классификацию предметов и явлений в познавательной деятельности человека, является ключевым механизмом человеческого мышления [6, с. 42–45]. Значимым при этом становится выявление и классификация языковых единиц, относящихся к той или иной категории. По словам Л. М. Васильева, категории — «...конструкты нашего сознания, моделирующие наши знания о мире и соотносящие их с моделями знаний, зафиксированных в структуре языка» [5, с. 3]. В современной лингвистике подчёркивается, что категории являются необходимой составляющей при изучении языковых форм. Данный факт А. Н. Базылев подтверждает тем, что «мыслительные категории практически неотделимы от языковых категорий» и «реальные объяснения функционирования языка можно получить только при обращении к когнитивным структурам» [1, с. 14]. Отмечается, что языковые категории можно интерпретировать как определённые формы осмысления мира в языке, т.е. формы, языкового сознания и форматы знания особого типа [3]. Определяя границы понятийных категорий и выявляя особенности их реализации в языке, А. В. Бондарко подчёркивает, что языковые семантические функции представляют собой значения, выраженные определёнными морфологическими, синтаксическими, словообразовательными и лексическими средствами или их комбинациями в данном языке, и являются результатом процесса языковой интерпретации понятийных категорий. Иссле-

дователь утверждает, что связь между понятийными категориями как элементами смыслов, которые нужно выразить, и языковыми семантическими функциями актуализируется в речи в конкретном высказывании [4, с. 72–73]. Таким образом, несомненным является тот факт, что «в языке, призванном хранить, обрабатывать, передавать и интерпретировать различные знания, категории как классы языковых объектов с общими концептуальными характеристиками приобретают характер особых формантов знания, выполняющих специфическую роль в организации и оперативном использовании знаний о мире, о языке как части мира, о способах их обработки и интерпретации человеком» [2, с. 6].

Мотивацией к изучению лингвистических формулировок в сугубо нефилологической аудитории является также необходимость совершенствования практических речевых умений студентов. Даже сравнительно свободно владеющие языком выпускники русских школ стран СНГ имеют весьма смутное, на уровне интуиции, представление о текстообразующих и текстоформирующих языковых средствах, выбор написаний осуществляется студентами спонтанно и интуитивно, что приводит к неумению построить собственный стилистически, грамматически, композиционно, логически правильный связный письменный текст разного назначения. Между тем студенты медицинских вузов в силу своей профессии обязаны владеть грамотной письменной речью, управлять собственным речевым поведением — соединять в единое умение движение мысли, поиск нужного слова и выбор графической формы. Это делает необходимым постоянное взаимодействие понятийной и функциональной сторон языковых явлений в ходе обучения и диктуется развивающим характером современного обучения, коммуникативной ориентацией обучения языку. Как ни парадоксально, это особенно важно в условиях языковой среды, поскольку мощный неупорядоченный поток языковой информации может создать асистемное и ошибочное представление об употреблении языка. Поэтому необходимо научное, лингвистически верно сформулированное теоретическое обобщение, которое будет являться опорой для верного восприятия и употребления изучаемых явлений языка.

Как показывает практика, мотивация в духе когнитивно-коммуникативного подхода является достаточной в аудитории студентов-билингвов нефилологического вуза. Студенты охотно принимают тот факт, что с помощью понятия «грамматическая категория» можно адекватно описывать многие языковые явления; что благодаря этому понятию можно в большей степени приблизиться к пониманию сущности языка вообще (т.е. языка как особой коммуникативной системы) и конкретных языков в частности.

Отбирая материал для изучения, мы опирались на принципы педагогической грамматики, которая, в отличие от обычного лингвистического описания грамматического строения языка, рассматривает правила лингвистической грамматики применительно к языку как средству общения. Именно из этих соображений мы отказались от большого количества грамматических

классификаций, отрицательно влияющих на формирование навыка употребления изучаемых явлений. В цикл занятий по теме были включены следующие вопросы: 1) Понятие грамматической категории. Виды грамматических категорий разных частей речи в русском языке. 2) Категория рода существительного. Правила употребления рода изменяемых и неизменяемых существительных. 3) Категория числа существительного. Правила употребления числа существительных, включая существительные *Singularia tantum* и *Pluralia tantum*. 4) Правила употребления лексико-грамматических разрядов существительных (собственных, нарицательных; конкретных, отвлечённых, вещественных, собирательных; одушевлённых, неодушевлённых). 5) Категория падежа. Правила употребления склоняемых и несклоняемых существительных; существительных, имеющих особенности склонения. 6) Правила употребления лексико-грамматических разрядов прилагательных. 7) Правила образования и употребления форм полных и кратких прилагательных. 8) Грамматические категории глагола.

Давая определение грамматической категории, мы использовали формулировку В.В. Лопатина: грамматическая категория — это «система противопоставленных друг другу рядов грамматических форм с однородными значениями; некоторое множество однотипных, сходных явлений, которые имеют какой-то общий признак» [7]. Так, в словаре русского языка прилагательные даются с тремя родовыми окончаниями, следовательно, можно говорить о категории рода прилагательного. Формы существительных *столу, стене, пути*, хотя и имеют разное оформление аффикса [-у, —э, —и], т.е. разную грамматическую форму, но объединяются общим значением Дательного падежа существительного. Разнооформленные видовые пары глаголов, например, *достигать — достичь, нарезать — нарезать, делать — сделать, толкать — толкнуть, решать — решить, посылать — послать, брать — взять*, также свидетельствуют о том, что единство той или иной грамматической категории обусловлено не формой, а общим грамматическим значением.

Рассматривая классификацию грамматических категорий, мы отмечали, что в случае словоизменительной категории её формальные показатели (окончания, например) способны поочерёдно присоединяться к основе одного и того же слова; тогда комбинации форм с основой слова называются грамматическими формами этого слова. Комплекс всех грамматических форм одного слова образует его парадигму. Типичными примерами словоизменительных категорий являются число и падеж существительного, время и наклонение глагола и др.: так, в русском языке основа каждого существительного сочетается с формальными показателями всех падежей, основа каждого глагола — с показателями всех времён и т.п.; нарушения этого принципа приводят к появлению так называемых дефектных парадигм (ср. отсутствие формы 1-го лица ед. числа у глагола «победить» в русском языке). В случае же, когда при основе слова может выражаться только одно грамматическое значение, противопоставляются не разные формы

одного и того же слова, а разные слова, и такие грамматические категории называются словоклассифицирующими/классификационными. Типичным примером классификационной категории является род существительных: в русском языке каждое существительное относится к одному из трёх родов, но возможность свободно менять значение рода у русских существительных отсутствует. Категория рода существительных объединяет разные лексемы/слова, следовательно, эта категория — классификационная. В то же время категория рода русских прилагательных, представленная одной лексемой (одним словом), — словоизменительная. Мы отмечали также, что количество однородных категорий различно в разных языках; так, например, в языках, имеющих склонение, количество падежей может колебаться от трёх (арабский), четырёх (немецкий), шести (русский) до пятнадцати (эстонский) и более. Сочетание категорий в каждом языке также может быть особым и своеобразным. Так, во многих языках, в отличие от русского, отсутствуют категории прилагательного, равно как и само прилагательное не выделяется как отдельная часть речи, имеющая свои морфологические и синтаксические характеристики, что вызывает большие трудности при обучении русскому языку нерусских. Отметим большое количество вопросов, возникавших у студентов в связи с тем, какие типы значений в языках мира выражаются грамматическими категориями, а также насколько своеобразно отражается в категориях окружающая нас неязыковая действительность.

Рассматривая свойства грамматической категории, мы подчёркивали её регулярность и обязательность. Действительно, любая грамматическая категория в русском языке выражается регулярно, т.е. почти всегда присутствует указание на падеж или род имени, наклонение или время глагола и т.п. Вместе с тем отдельные грамматические категории обнаруживают себя только в некоторых, довольно редких ситуациях: если мы, говоря по-русски, хотим понять, одушевлённое перед нами существительное или нет, мы можем это сделать только одним способом — поставить его в форму Винительного падежа множественного числа. Только в этой падежной форме точно проявится его подлинная сущность: если эта форма совпадёт с Родительным падежом, то перед нами — одушевлённое имя, если с Именительным — то неодушевлённое. В результате рассмотрения и анализа этого факта студенты приходят к самостоятельному выводу о невозможности в ряде случаев опоры на Винительный падеж единственного числа: *я вижу девочку, существо* и *я вижу парту, окно* ничем не различаются; по формам слов невозможно понять, что *девочка* и *существо* — одушевлённые существительные, а *парта* и *окно* — нет. Между тем соответствующие падежные формы множественного числа (*я вижу девочек, существ* и *я вижу парты, окна*) точно указывают на данную грамматическую категорию одушевлённости/неодушевлённости. Студентами делается также вывод о том, что все остальные падежи тем более никак не позволяют определить одушевлённость того или иного русского существительного.

Что касается свойства обязательности грамматической категории, то внимание аудитории обращалось на следующее: если какая-то языковая сущность является грамматической, то говорящий на данном языке не может позволить себе не указать на неё. Так, говоря по-русски, мы обязаны употребить глагол в одном из трёх времен или в одном из трёх наклонений или в одном из двух чисел и т.п. Существительное обязательно должно стоять в форме какого-то падежа и какого-то числа. Если это несклоняемое существительное, его грамматические характеристики иногда могут быть проигнорированы, поскольку они не выражаются внутри самого слова. Но в ряде случаев всё равно необходимо указать на эти характеристики при помощи других слов: *ночной портье, австралийские кенгуру* и т.п. Очень наглядно это свойство грамматических категорий проявляется при сопоставлении двух языков: одного, где рассматриваемое явление относится к грамматическим, и второго, где такой грамматический феномен отсутствует. Так, в ряде языков (например, в английском и французском) есть категория определённости-неопределённости, которая на уровне грамматики не представлена в русском языке. Говорящие по-английски или по-французски не имеют права не указать при помощи соответствующего артикля на данное грамматическое значение существительных. Если же они не употребляют в речи определённый или неопределённый артикль, то делают это не по своей воле, а только в тех случаях, которые оговорены нормами данного языка и прописаны в учебниках, учебных пособиях, нормативных грамматических справочниках. Говорящий на русском языке при желании, конечно же, может выразить идею определённости или неопределённости при помощи не артикля, а других средств: это могут быть разного рода местоимения — указательные местоимения (*этот, тот* и др.), прилагательные (*данный, названный* и т.п.), числительное *один* в значении *некий*, некоторые частицы, фразовое ударение, порядок слов. Но это всё может быть задействовано исключительно по воле говорящего: он вправе употребить указательное или неопределённое местоимение, если это ему подсказывает его языковая интуиция, или не употребить. Если русскоговорящий не укажет на определённость или неопределённость существительного, это не будет речевой ошибкой, нарушением грамматических норм и т.п. — он не должен этого делать, поскольку в русском языке нет такой грамматической категории. К этому заключению аудитория приходит самостоятельно.

В ходе рассмотрения грамматических категорий обращается внимание на то, что это явления исторические. Так, во многих древних языках (древнегреческом, санскрите, древнерусском, классическом арабском) у имен

существительных три числа: для единичного предмета — единственное, для парных — двойственное, для множества — множественное. Об этом свидетельствуют некоторые сохранившиеся в языке формы, например, в русском языке: *глаз — глаза́*, но в древнерусском форма множественного числа была *глази*. Аналогичный пример: *рукав — рукава — рукави*. Следовательно, формы *глаза, рукава* — это формы двойственного числа, используемые после его исчезновения в значении множественного. Отсюда трудности, которые испытывают иностранцы, при изучении, например, Родительного падежа единств. и множ. числа, например, почему нужно сказать «2 новых *студента*», но «5 новых *студентов*»? «2 новые *студентки*», но «5 новых *студенток*»? Мы предложили студентам выступить в роли преподавателя русского языка как иностранного/как неродного и прокомментировать эти явления своим ученикам. Задание вызвало оживлённую дискуссию и привело аудиторию к важнейшему выводу о том, что без объяснения сущности грамматической категории и без сравнения грамматических категорий родного и чужого, изучаемого языков очень трудно объяснить многие грамматические правила, которые человек должен понимать, а не механически зазубривать. В связи с этим мы подчеркнули другой важный факт: для преподавания иностранного языка недостаточно просто быть его носителем. Обучающий иностранному языку, и русскому как иностранному в том числе, обязан иметь лингвистические знания об устройстве обоих языков, о сходствах и различиях между родным и изучаемым языками, и обязан объяснить всё это своему ученику. Необходимо также владеть минимумом терминологии, без которой не получится ни полноценно изучать язык, ни его преподавать. Этот вывод серьёзно усилил мотивацию изучения данной темы в аудитории.

Итак, в ходе занятия были систематизированы имеющиеся у студентов знания о русском языке и сформированы обобщённые представления о языковых явлениях и закономерностях их функционирования. Был выработан навык самостоятельного определения системных отношений между языковыми формами и переноса усвоенных приёмов анализа на новый материал. Благодаря этому в ходе последующих занятий законы языка самостоятельно и осознанно применялись при выполнении практических заданий. Следовательно, можно сказать о достижении уровня лингвистической компетенции, необходимого для того, чтобы уверенно оперировать грамматическими категориями разных частей речи в процессе создания собственного устного и особенно письменного текста. Именно это является задачей обучения русскому языку нерусских. Обозначенный круг вопросов является предметом наших дальнейших изысканий.

Литература:

1. Баранов, А. Н. Постулаты когнитивной семантики/А. Н. Баранов, Д. О. Добровольский // Изв. РАН. СЛЯ. — 1997. — № 1. — с. 11—21.
2. Болдырев, Н. Н. Языковые категории как формат знания/Н. Н. Болдырев // Вопросы когнитивной лингвистики. — 2006. — № 2. — с. 5—22.

3. Болдырев, Н. Н. О типологии знаний и их репрезентации в языке / Н. Н. Болдырев // Типы знаний и их репрезентация в языке. — Тамбов, 2007. — с. 2—15.
4. Бондарко, А. В. Грамматическое значение и смысл / А. В. Бондарко. — Л., 1978. — 176 с.
5. Васильев, Л. М. Семантические, грамматические и когнитивные категории языка / Л. М. Васильев // Языковая семантика и образ мира: Тезисы междунар. научн. конф. Кн. 1. — Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1997. — с. 3—4.
6. Краткий словарь когнитивных терминов / [сост. е. С. Кубрякова, В. З. Демьянков, Ю. Г. Панкрац, Л. Г. Лузина; под общ. ред. Е. С. Кубряковой]. — М.: МГУ, 1996. — 245 с.
7. Лопатин, В. В. Грамматическая категория // Лингвистический энциклопедический словарь / Под ред. В. Н. Ярцевой. — М.: Советская энциклопедия, 1990. — 685 с. — Электронный ресурс: <http://tapemark.narod.ru/les/index.html>.

Формирование коммуникативной компетенции в процессе обучения русскому языку

Хамдам-Заде Лейла Хасановна, старший преподаватель
Ташкентский университет информационных технологий (Узбекистан)

Как известно, методы обучения иностранным языкам изменяются под воздействием исследований.

Исследования, отражающие основные подходы к коммуникативной цели обучения, становятся в последнее время наиболее актуальными и открывают новые возможности в практике преподавания РКН в рамках коммуникативной методики (И. Н. Борисова, Д. Н. Изаренков 1986, Е. И. Пассов 1991, В. Л. Скалкин 1989, Н. Д. Гальскова 2001, В. В. Красных 2001, А. К. Михальская 2001, С. Г. Тер-Минасова 2002, Н. И. Формановская 2002 и др.).

Основное назначение русского языка как учебного предмета на современном этапе находит воплощение в коммуникативной цели обучения, предполагающей овладение русским языком как средством общения. Данная цель предполагает обучение разным способам общения на русском языке: говорению в его диалогической и монологической формах, чтению, пониманию речи других людей на слух, письму. Эти способы общения выступают в виде целевых коммуникативных умений, составляющих коммуникативной компетенции.

Практическая цель реализуется в комплексе с воспитательной, образовательной и развивающей целями. Задачи школьного курса русского языка состоят в следующем:

- 1) Обеспечить необходимые для активной производственной и общественной деятельности навыки владения русским языком, научить общению в бытовой учебной, социально-культурной, социально-деловой сферах (формирование коммуникативной компетенции);
- 2) Обеспечить формирование языковой способности, дать представление о структуре языка (формирование языковой компетенции);
- 3) Приобщить к культуре изучаемого языка (формирование этно-культуроведческой компетенции).

Предполагается, что к концу обучения учащиеся сумеют вести элементарную беседу, понимая заданные

им вопросы и сами задавая вопросы, возникающие по ходу разговора, сообщая, обосновывая, предлагая, убеждая и т. д., используя при этом формулы речевого этикета.

Развивать речь детей — значит систематически работать над ее содержанием, последовательностью, учить учащихся построению предложений вдумчивому выбору подходящего слова и его формы, постоянно работать над грамматическим оформлением мыслей: заниматься этим на каждом занятии. Неотъемлемой частью каждого урока является работа с новой лексикой. Если эта работа проведена качественно, с максимальной пользой, то обеспечит успех к уроку в целом. Обычно новые слова учитель записывает на доске или дает их через графопроектор. Под трудными орфограммами для попутного объяснения и запоминания прикрепляются сигнальные «фонарики». С помощью учителя учащиеся объясняют значения новых слов, подбирают синонимы, антонимы, возможен и перевод на родной язык. Если учащиеся затрудняются сразу составить предложения с новыми словами, эта работа может проведена после знакомства с новой темой, в этом случае она даже эффективнее: ребята быстро составят тематические предложения, используя все необходимые слова. В наличии времени, интересные предложения записываются в тетради.

Определенную пользу и интерес для учащихся представляет работа по аудированию. Ребятам проговаривается небольшой текст из нескольких предложений, возможно прослушивание в записи. Предлагается озвучить данный текст, ответить на вопрос: О чем этот текст (рассказ)? Возможен еще такой вариант: учитель или ученик дают первое предложение, второй ученик повторяет первое и дает свое, второе, третий — повторяет первое, второе и дает свое, третье предложение и т. д. Эта работа представляет ценность в том плане, что учит мыслить логически, правильно и содержательно выражать свои мысли, а в итоге развивает речь учащихся, активизирует внимание.

Один из видов работы по развитию речи является творческий пересказ. Такой пересказ позволяет учащимся самостоятельно добавлять что-то к предлагаемому материалу, давать свою оценку событий и действий героев и, наконец, перевоплощаться, ставить себя на место героев. Естественно возникает вопрос: «А как бы поступил я на его месте?» Сначала творческий пересказ удастся делать лишь сильным учащимся, но в процессе работы к нему приобщаются и более слабые учащиеся. При таком пересказе есть место творчеству ребят, поэтому он намного интереснее обычного пересказа. В творческом пересказе рассказ передается от имени автора, от имени главного героя или от имени других персонажей.

В конце работы над творческим пересказом дается обобщение и вывод, учащиеся отвечают на проблему, поставленную перед ними: «Как поступил бы ты на месте главного героя?»

Иногда творческий пересказ может перерасти и в инсценирование. Обычно, ребята с удовольствием выполняют работу такого рода, она может проводиться на каждом этапе обучения с последующим усложнением.

Заслуживают внимание уроки, которые можно определить как уроки развития речи. Такие уроки обычно проводятся после блочной подачи грамматической темы или за счет уроков повторения. Тему выбирает сам учитель. Тема, как правило, должна быть актуально и интересна для учащихся, связана с краеведческим материалом. Никогда не угасает интерес ребят к знакомству с обычаями, традициями родного края, народа. Они с большим вниманием слушают о том, как в древности праздновался Навруз, проводились хашары, отмечались национальные праздники, проводились свадьбы, обряды.

После выбора темы урока, в зависимости от возраста детей, умений учащихся, определяется тип и форма занятия. В основном уместно проводить уроки-рассказы.

Это может быть рассказ по данному эпиграфу, по данному плану, по данному началу или концу или по данной теме. Обычно проводится подготовительная работа, отдельные учащиеся получают индивидуальные задания; тема заранее сообщается, чтобы ребята могли поискать необходимый материал. На таких уроках может широко проявляться творчество и учителя, и учащихся. Эти уроки проблемные, воспитывающие, обогащающие учащихся, развивающие кругозор и, конечно, связанную речь.

Учитывая ведущие цели обучения русскому языку учащихся национальных школ, а также реальные условия преподавания и возможности детей, наиболее оптимальной считается система упражнений, в основу которой лежит направленность на формирование коммуникативно-речевых умений и навыков учащихся по русскому языку, дидактически обусловленная этапность работы при обязательном учете индивидуальных особенностей школьников. Под системой понимается совокупность элементов, связанных устойчивыми отношениями между собой и образующих внутренне организованное единое целое.

В этом плане теснейшим образом связаны между собой доречевые, подготовительно речевые, собственно речевые упражнения.

Доречевые упражнения ориентируют на выработку умений и навыков узнавания языковых средств, выражающих временные отношения; подготовительно речевые способствуют формированию навыков восприятия указанных языковых средств в текстах и конструирования предложений; собственно речевые упражнения, или продуктивные, творческие, должны обеспечить сформированность навыков свободного оперирования изученными языковыми средствами (лексикой, конструкциями) в коммуникативной деятельности учащихся.

Типы упражнений

I тип — доречевые упражнения

II тип — подготовительно речевые упражнения

III тип — собственно речевые упражнения

Виды упражнений

I тип:

1. Упражнения на уяснение природы слов и фразеологизмов данной категории.
2. Упражнения на отработку навыков узнавания темпоральной лексики и фразеологии в предложениях и текстах.
3. Упражнения на закрепление навыков наблюдения над темпоральной лексикой и фразеологией.

II тип:

1. Упражнения на нахождение темпоральной лексики и фразеологии в текстах.
2. Упражнения на классификацию темпоральной лексики.
3. Упражнения на составление предложений и ССЦ с темпоральной лексикой и фразеологией.

III тип:

1. Упражнения по развитию навыков диалогической речи (подготовленной и неподготовленной).
2. Упражнения по развитию навыков монологической речи (подготовленной и неподготовленной).

Общие принципы системы упражнений

1. Коммуникативность (то есть практическая речевая направленность, индивидуализация в вышеизложенном плане, функциональность, ситуативность, новизна процесса общения);
2. Постепенное нарастание трудностей;
3. Взаимосвязанность этапов формирования речевых умений и навыков;
4. Учет особенностей родного языка учащихся;
5. Единство обучения и воспитания.

Организационные формы выполнения перечисленных выше типов упражнений включают в себя:

1. Общие задания (фронтальные, коллективные).
2. Разветвленные задания:
 - А) более легкий вариант
 - Б) средний вариант
 - В) более трудный вариант.

Общие, то есть фронтальные или коллективные, задания целесообразны на уроках, когда изучается новый материал и учащиеся усваивают новую лексику, фразеологические обороты и конструкции, выражающие

временные отношения, а также при ознакомлении с содержанием нового текста, поиске ответов на общеинформативные вопросы (О чем этот текст? О ком в нем рассказывается? и др.), при аналогичной работе с картинками и другим аудиовизуальным материалом. На уроках же закрепления, повторения и контроля эффективны вариативные задания для «слабых» (А), «средних» (Б), и «сильных» (В) учеников с учетом комплекса индивидуальных свойств учащихся, на основе которых обычно группируются школьники.

Принцип постепенного нарастания трудностей учитывался прежде всего при формировании однотипных для всех учащихся речевых умений и навыков, предусмотренных школьной программой, но с учетом реального уровня умственного и языкового развития учащихся. Например, навык ответов на вопросы подготавливается развитием умений:

А) отвечать на однозначные вопросы (Кто? Что? Где? Откуда? И т. д.)

Б) отвечать на вопросы аналитического характера (Почему? Каково твое мнение? Как бы ты поступил? Объясни и аргументируй свою оценку, позицию и т. д.);

В) самостоятельно формулировать вопросы однозначного и аналитического плана по содержанию текста или по ситуации и отвечать на них.

Понятно, что выполнение речевых действий, обозначенных пунктом «А» будет доступно учащимся низкого уровня обучения, пунктом «Б» — среднего уровня, пунктом «В» — высокого уровня обучения.

Та же динамика в развитии навыков диалогической речи: а) чтение готового диалога и его инсценирование; б) частичное видоизменение готового диалога, умение продолжать его; в) составление аналогичного диалога и его трансформирование и т. д. Наряду с «однотипными» дифференцированными заданиями учащимся можно предложить и разнообразные «персональные»

задания с учетом их интересов, жизненного опыта, речемыслительных способностей.

Трудности в обучении русскому языку обусловлены тем, что часто учебное общение осуществляется в психологически фальшивой ситуации: ограничение тематики, ее внешняя регламентация, неестественная форма обмена репликами — все это иногда превращает общение на уроках русского языка в определенную игру, которая может разворачиваться более или менее гладко, однако не имеет никакого отношения к настоящему общению.

Организация общения, связанного с реальной жизнью, постановка проблемных задач, требование от учащихся выявления своей позиции, своих отношений вызывают у детей большой отклик и понимание, а нередко и желаемый активный интерес. Это объясняется тем, что учащиеся чрезвычайно расположены к импровизации, обладают живым воображением, охотно откликаются на такие виды работы, которые нарушают обычный ход занятий. В связи с этим на занятиях целесообразны всевозможные дидактические игры, импровизации творческого характера.

В заключении хотелось бы подчеркнуть, что речь — это всегда творчество, оно создается человеком в целях сообщения другим своих мыслей, которые у него возникают впервые под влиянием каждый раз по-новому складывающихся ситуаций. Поэтому и обучать речи нужно не на отработке речевых моделей путем их многократного повторения, а на упражнениях, тренирующих в продуктивно-творческой иноязычной речи. Развитие устной и письменной речи всегда было главным направлением в обучении учащихся второму, неродному языку. Особую актуальность приобретает оно на современном этапе, когда в республике изменилась мотивация обучения русскому языку: русский язык изучается как иностранный, только как язык общения.

Литература:

1. Пассов, Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. — 2-е изд. — М: Просвещение, 1991.
2. Ярулов, А. А. Познавательная компетентность школьников // Школьные технологии. — М., 2004. — № 2.
3. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность. М.: Просвещение, 1989.
4. Адаир Дж. Эффективная коммуникация. — М: Эксмо, 2003.

Проблемы обучения языку специальности студентов неязыковых вузов

Чеснокова Наталья Евгеньевна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель
Сургутский государственный университет

Присоединение России к Болонской конвенции и создание единого Европейского образовательного пространства выдвигают новые, более широкие требования к специалистам, владеющим иностранными языками. Востребованный специалист должен владеть,

как минимум, одним, а ещё лучше, двумя иностранными языками. Расширение международного сотрудничества во всех областях экономики и образования и современная ситуация на рынке труда требует от будущего специалиста владение иностранным языком. При посту-

плении на работу владение иностранными языками всё чаще является конкурентно способным преимуществом.

Повышение эффективности обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей представляет собой одну из актуальных задач современной методической науки. В условиях стремительного развития современных технологий и их широком применении в экономической, научной и образовательной сферах владение иностранным языком становится необходимо, что подтверждается квалификационными требованиями к специалистам.

В данной статье мы проанализируем проблемы, с которыми сталкиваются как студенты, так и преподаватели при обучении языку специальности. Под понятием язык специальности мы подразумеваем совокупность всех языковых средств, которые применяются в ограниченной специальностью сфере коммуникации в целях обеспечения взаимопонимания занятых в этой сфере людей. [1, с. 45] При этом кроме профессиональной лексики язык специальности может включать в себя общенаучную и специальную терминологию. Выделяются и другие характеристики языка специальности: первичная связь с другими специальностями; устное и письменное употребление в специальной и междисциплинарных сферах коммуникации; официальное применение, выбор и частота использования языковых средств в разделах лексики; тенденция к нормированию терминологии и структуры текстов. Как подчёркивает А. Я. Багрова «В описании структуры языка специальности выделяют три взаимодействующих в процессе коммуникации плана:

1) лексико-терминологический, 2) морфолого-синтаксический 3) текстовой» [1, с. 45]. Лексика в целом является важнейшим пластом в системе языковых средств. Это определяет её важное место на каждом занятии по языку, и формирование лексической компетенции должно постоянно находиться в поле зрения преподавателя. Более того, систематическое накопление, расширение и активное применение словарного запаса является одной из главнейших задач при обучении иностранному языку. Значимость правильного владения лексикой неоднократно подчеркивалась высказываниями психологов и методистов (Б. В. Беляев, Д. Уилкинс и др.) Сложно общаться без знания грамматики, однако без знания слов общаться невозможно, нельзя ни высказать, ни понять самых элементарных фраз. От объёма словарного запаса зависит успешность обучающегося, ведь при помощи слов он общается с людьми, решает конкретные задачи и проблемы, убеждает оппонентов и отстаивает свою точку зрения. Чем больше слов он знает, тем точнее и яснее он выражает свои мысли, тем успешнее в профессиональном плане он становится [2, с. 5]

Известно, что профессионально-ориентированная лексика изучается, главным образом на основе текстов, поэтому первостепенное значение будет иметь целенаправленный и тщательный отбор этих текстов. Он должен быть ориентирован на последние достижения в той или иной сфере человеческой деятельности, своев-

ременно отражать научные достижения в сферах, непосредственно затрагивающих профессиональные интересы обучающихся, предоставлять им возможность для дальнейшего профессионального роста. При этом невозможно заниматься отбором лексического материала без учёта содержания обучения, которое отражено в программе. По мнению Н. Д. Гальсковой, в содержание обучения иностранному языку необходимо включать:

- сферы коммуникативной деятельности, темы и ситуации, речевые действия и речевой материал, учитывающие профессиональную направленность студентов;
- языковой материал (фонетический, лексический, грамматический, орфографический), правила его оформления и навыки оперирования им;
- комплекс специальных (речевых) умений, характеризующих уровень практического овладения иностранным языком как средством общения, в том числе в интеркультурных ситуациях;
- систему знаний национально-культурных особенностей и реалий страны изучаемого языка [3, с. 17].

Таким образом, содержание обучения иностранным языкам на неязыковых факультетах вузов представляет собой совокупность того, что обучающиеся должны усвоить в процессе обучения, чтобы качество и уровень владения иностранным языком соответствовали их запросам и целям, а также целям и задачам данного уровня обучения. Если проанализировать рабочие программы дисциплины иностранный язык для студентов неязыковых специальностей, то можно отметить наличие всех вышеперечисленных компонентов. При этом количество часов, отведённое на изучение иностранного языка у каждой специальности разное, оно варьируется от 18 часов в семестр («Прикладная математика и информатика») до 72 часов («Строительство», «Электроэнергетика и электротехника»), что является существенной разницей. В такой ситуации возникает трудность у преподавателя как в условиях ограниченности часов и насыщенности программы рационально отобрать лексический материал для усвоения. В связи с вышесказанным, проблема модернизации лексических пособий, в частности, актуализации тем, подготовки глоссария, ролевых игр сегодня находится в центре внимания методистов.

Одна из важнейших особенностей, которую должен учитывать преподаватель в процессе обучения, — наличие у студентов основных знаний по профилирующим дисциплинам. Без наличия этой базы студенты могут испытывать большие трудности при овладении курсом профессионального иностранного языка, поскольку они не будут знать специализированную терминологию даже на русском языке и, соответственно, не смогут успешно выполнять предлагаемые им задания. Поэтому представляется целесообразным начинать изучение профессионального иностранного языка только после того, как студенты получили основные знания по специальной дисциплине, после прохождения курса «Введение в специальность», т. е. не раньше второго курса обучения. При этом стоит подчеркнуть тот факт, что студенты некоторых специальностей изучают иностранный

язык всего лишь 1 год («Строительство», «Инфокоммуникационные технологии и системы связи»), поэтому изучение профессионального иностранного языка у них идёт с опережением основной специальности. Опыт работы показывает, что, к примеру, изучение темы «Строительные материалы и их свойства» или «Составные элементы здания и их функции» у студентов специальности «Строительство» происходит раньше, чем они знакомятся с этой темой на родном языке.

Следует отметить, что и преподаватель иностранного языка должен быть компетентным в той области, языку специальности которой он готовит студентов. В связи с этим возникает одна из ключевых проблем обучения, а именно, сам преподаватель, помимо владения лингвистическими знаниями, должен свободно ориентироваться в сугубо профессиональной среде и владеть профессиональными предметами, входящими в подготовку и практику специалиста вуза. Работа с медицинскими специальностями предполагает владение анатомическими особенностями человека, энергетические специальности — это знание электричества, типов тока, схем и способов производства, специальности по информационным технологиям — знание не только составных элементов компьютера, но различных устройств, их функций и назначения. Обучая иностранным языкам студентов различных направлений подготовки преподавателю необходимо учитывать тот факт, что в социальных науках модальность, оценочность самого материала является особенностью стиля. В отличие от текстов по математике, где автор не высказывает своего отношения к сообщаемому им факту и где толкование самого факта однозначно, в гуманитарных и общественных науках несколько точек зрения, присутствующих в тексте, отношение автора к высказываемой им мысли требуют полного понимания смысла прочитанного через анализ формы текста.

Кроме того, в процессе обучения профессиональному иностранному языку необходимо использовать учебники и учебные пособия, разработанные именно для этих специальностей. Использование таких учебников также представляет собой определенную трудность. В то время как для будущих специалистов по определённым направлениям (юридическому, экономическому, информационным технологиям) уже создано и апробировано достаточное количество пособий и учебников, и у преподавателей не возникает больших проблем с их доступностью для студентов, в более узких направлениях, («Химическая технология», «Пожарная безопасность»), существует нехватка таких учебных материалов. Важно отметить, что профессиональная направленность обучения требует интеграции иностранного языка с профильными дисциплинами, тщательного отбора содержания учебных материалов. Поэтому методические материалы должны касаться не только основ бу-

дущей профессии, но и отражать недавние достижения в данной сфере, изобретения, научные открытия, инновации, которые непосредственно относятся к этой профессиональной деятельности. Это будет способствовать усовершенствованию профессионального мастерства. Используемые в процессе обучения пособия должны включать в себя аутентичные тексты. Такие тексты должны соответствовать следующим критериям — познавательная ценность, научность, профессионально ориентированный характер материала, функциональная структурность, функциональная содержательность, ситуативно — стимулирующий характер, языковая сложность и т.д. Аутентичные материалы мотивируют учащихся, потому что они более интересны внутренне и являются большим стимулом для учебы, чем искусственные или неаутентичные материалы.

В данной статье хотелось бы также затронуть вопрос методики работы над лексическими единицами, составляющими язык специальности. Вопросы обучения иноязычной лексике рассматривались многими отечественными и зарубежными исследователями (Б.В. Беляев, В.А. Бухбиндер, Н.И. Гез, П.Б. Гурвич, П. Нейшн, Р. Оксфорд, Е.И. Пассов, И.В. Рахманов, С. Торнбери С.Ф. Шатилов, Ш. и др.) В последние годы интерес к этой теме возрос, что подтверждается появлением новых исследований (Л.А. Милованова, А.Н. Шапов и др.). Однако анализ современного состояния обучения иностранным языкам студентов неязыковых специальностей показывает, что имеющийся словарный запас обучаемых не позволяет им в полной мере сформировать необходимую коммуникативную иноязычную компетенцию.

Одной из основных причин слабого владения иноязычной лексикой студентами неязыковых вузов, на наш взгляд, является недостаточная разработанность некоторых вопросов методики обучения иностранному языку. К таким вопросам относится методика формирования лексических навыков и разработка системы упражнений для эффективного обучения лексике. Дело в том, что лексический навык, как и любой другой навык обладает своей спецификой. Необходим учёт психолингвистических основ, стадийности и условий работы, подбор адекватных приёмов. Известно, что в основе владения словом лежит целая система связей. Об этом говорится в работах по физиологии (Н.П. Бехтерева), психологии (И.А. Зимняя), психолингвистике (А.А. Леонтьев). В методике указывается на то, что сеть связей иноязычного слова не возникает стихийно путём переноса из родного языка, а должна формироваться заново. [4, с. 17] Важность исследования в этой области объясняется также тем, что в прямой зависимости от успешности формирования лексических навыков и умений находится решение других актуальных вопросов обучения иностранному языку.

Литература:

1. Багрова, А.Я. Формирование коммуникативных умений в чтении// Коммуникативная ориентированность обучения иностр. языкам в неяз. вузе. — М.: МГЛУ, 1998. — с. 44—50.

2. Вепрева, Т.Б. Обучение профессионально-ориентированной иноязычной лексике студентов неязыковых специальностей на основе интегрированного курса: Дисс. на соиск. учёной степени канд. пед. наук. — Санкт-Петербург, 2012. — 182 с.
3. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранному языку: Пособие для учителя. М: АР-КТИ-Глосса, 2000. — 165 с.
4. Формирование лексических навыков: учебное пособие/Под ред. Е.И. Пассова, Е.С. Кузнецовой. — Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002. — 40 с.

ВНЕУЧЕБНАЯ РАБОТА

Организация служебно-прикладных видов занятий со студентами вузов железнодорожного транспорта с целью формирования безопасного поведения личности

Рахматов Александр Ахмедович, кандидат политических наук, доцент
Московский государственный университет путей сообщения

В настоящее время социально-экономическая ситуация, сложившаяся в обществе в результате мирового экономического кризиса, осложнила криминогенную обстановку и негативно сказалась на безопасности населения. Серьезность ситуации подтверждают статистические данные о количестве и составе преступлений, увеличении доли уголовных преступлений, опасном нарастании враждебности и жестокости, применении оружия. Особую тревогу вызывает обстановка на улицах, в транспорте и других общественных местах. В связи с этим занятия самообороной могут рассматриваться как система специальной подготовки к эффективным действиям по реализации естественного права человека на необходимую самозащиту.

Предметом изучения курса самообороны является теория и методика защиты от угрозы и непосредственного физического нападения на человека со стороны криминальных элементов. Курс по самообороне является одним из путей формирования безопасного поведения студентов нашего вуза.

Задачи курса:

- 1) вооружить студентов специальными знаниями в области самообороны;
- 2) сформировать двигательные умения и навыки, необходимые для сопротивления в случае нападения, повысить уровень физических способностей студентов;
- 3) научить принимать рациональные решения в экстремальных ситуациях.

В результате изучения курса студент МГУПС должен:

1) *знать*:

- нормы из различных областей права, охраняющие его здоровье, честь, достоинство, имущественные и другие интересы;
- пределы правомерной защиты в условиях необходимой обороны и крайней необходимости;
- классификацию, систематику и терминологию спортивно-боевых единоборств;
- основы техники и тактики самообороны при физическом нападении в различных экстремальных ситуациях;

2) *уметь*:

- анализировать риски, предвидеть опасности и угрозы, избегать опасностей и конфликтных ситуаций криминального характера и в случае необходимости предотвращать их;
- применять разнообразные средства и методы самообороны при нападениях в различных ситуациях (на улице, в лифте, в общественном месте и т. д.);
- руководствоваться при выборе своих поступков в экстремальных ситуациях морально-этическими принципами;
- оказывать первую медицинскую помощь.

Предлагаемая нами программа самообороны для учащихся МГУПС является одним из способов решения этих задач.

Каждый студент и законопослушный гражданин должен знать основные конституционные права и обязанности, ключевые положения Уголовного кодекса Российской Федерации, затрагивающие проблему безопасности личности. О праве каждого человека на физическую самооборону говорится в главе 8 УК РФ от 13 июня 1996 г.

Используя тот или иной прием, надо помнить, что здоровье человека дороже всего, и поэтому прибегать к приемам, причиняющим сильную боль, следует лишь тогда, когда приходится иметь дело с опасным преступником и когда существует угроза вашей жизни. Обороняющийся должен соизмерять степень опасности и ответные действия и не допускать «превышения пределов необходимой обороны». Обороняющийся сам может превратиться в преступника, если совершит «умышленные действия, явно не соответствующие характеру и опасности посягательств».

Занятия самообороной предъявляют к организму занимающихся высокие требования. В процессе единоборства студенты применяют различные технико-тактические действия, осуществляемые с высокой скоростью, связанные с разнообразными перемещениями противника и использованием силовых усилий различной мощности.

В результате технической ошибки при падении на ковер возможны такие травмы, такие как ссадины,

раны, ушибы, растяжения, разрывы связочно-суставного аппарата и мышц, вывихи суставов, переломы, сотрясение мозга и внутренних органов и т. п. К ошибкам при падении на ковер относятся: падение на выставленную или отведенную в направлении броска руку, падение сверху на прижатое к туловищу плечо, падение на голову или откидывание головы при падении на ковер, отсутствие сильного упреждающего удара руками (рукой) по поверхности падения.

Профилактика травматизма заключается в устранении факторов и причин, приводящих к травмам. Анализ травм у занимающихся самообороной на начальных этапах обучения показывает, что они чаще всего являются следствием недооценки упражнений по страховке партнера и самостраховки при падениях. В связи с этим обучение приемам страховки, самостраховки и помощь тренера при выполнении различных упражнений и технических действий приобретают важное значение.

Навыки самостраховки и страховки партнера играют огромную роль как при занятиях самообороной, так и для профилактики бытового травматизма и травматизма в реальных боевых ситуациях. Особенно важно освоение упражнений самостраховки на начальном

этапе занятий самообороной, так как без прочного усвоения навыков падения нельзя приступать к изучению таких базовых разделов технических действий, как переводы, броски, сваливания, сбивания. Навыки падения без ушибов, переломов, сотрясений и других повреждений приобретаются посредством многократного выполнения упражнений, изучаемых в определенной последовательности и используемых в каждой тренировке (А. Г. Левицкий, В. Б. Шестаков, 2004).

Кроме описанных специально-подготовительных координационных упражнений, для профилактики травматизма на практических занятиях по самообороне преподаватель использует упражнения на борцовском мосту, парные акробатические упражнения, упражнения по страховке при бросках, тренажерные упражнения с манекенами и другими устройствами, имитационные и подводящие упражнения без партнера, подводящие упражнения с партнером для сложнокоординационных движений.

В заключение хочется сказать, что знать приемы самообороны и уметь использовать их в разнообразных жизненных ситуациях нужно каждому, но главное — научиться безопасному поведению в обществе, и тогда не будет необходимости их применять.

Литература:

1. Барчуков, И. С. Физическая культура и спорт: методология, теория, практика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений/И. С. Барчуков, А. А. Нестеров; под общ. ред. Н. Н. Маликова. — 3-е изд. — М.: Издательский центр «Академия», 2009.
2. Габриелян, К. Г., Ермолаев Б. В. 500 тестов по дисциплине «Физическая культура». — М.: Физкультура и Спорт, 2006.
3. Дубровский, В. И. Спортивная медицина: учебник для студентов вузов/В. И. Дубровский. — М.: Гуманит. изд. центр. ВЛАДОС, 1998 г.
4. Евсеев, Ю. И. Физическая культура: Учеб. пособие. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2003.
5. Кабачков, В. А., Полиевский С. А. Профессионально-прикладная физическая подготовка учащихся в средних ПТУ: Метод. пособие. — М.: Высшая школа, 1982.
6. Климов, Е. А. Психология профессионального самоопределения. — 2-е изд. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2005. —
7. Климов, Е. А., Развивающийся человек в мире профессий, Обнинск: Принтер, 1993.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Организационная культура государственных гражданских служащих: ее значение, структура и роль формирования в высшей школе

Высыпкова Юлия Сергеевна, аспирант
Курганский государственный университет

В статье описана важность организационной культуры государственных гражданских служащих, рассмотрена ее структура и выявлена роль высшей школы для формирования организационной культуры у будущих государственных служащих.

Ключевые слова: государственные гражданские служащие, организационная культура, структура организационной культуры государственных служащих, роль организационной культуры в высшей школе.

Высшее профессиональное образование для государственных гражданских служащих — это важное и необходимое условие для их профессиональной деятельности. Наличие у них высшего профессионального образования предполагает, что государственные служащие являются высококвалифицированными специалистами.

Гражданский служащий — гражданин Российской Федерации, взявший на себя обязательства по прохождению гражданской службы. Гражданский служащий осуществляет профессиональную служебную деятельность на должности гражданской службы в соответствии с актом о назначении на должность и со служебным контрактом и получает денежное содержание за счет средств федерального бюджета или бюджета субъекта Российской Федерации [1].

Специфика профессиональной деятельности государственного служащего определяется тем, что деятельность госслужащего является разновидностью управленческой деятельности, т.е. такой, которая направлена, с одной стороны на управление процессами в той или иной сфере, с другой — на руководство людьми, обеспечивающими функционирование данной сферы. Госслужащий, как управленец, как субъект деятельности не столько отвечает за свою собственную работу, сколько обеспечивает условия для работы других, используя многообразные методы стимулирования их активности для достижения необходимого результата, профессиональной успешности и самореализации личности, что выражается и в удовлетворенности своим трудом.

Необходимо также отметить, что государственные гражданские служащие являются носителями органи-

зационной культуры государственной службы в целом и конкретного государственного органа в частности. Поэтому культура их деятельности направлена на обеспечение полномочий государственных органов через определенные способы, средства и приемы, которые они задействуют всякий раз, когда необходимо проявлять свои профессиональные компетенции. Исходя из этого, определяем, что организационная культура государственных служащих — это совокупность способов, средств, приемов и операций целенаправленного обеспечения полномочий государственного органа, основанная на системе ценностей, норм и традиций, как государственной службы, так и конкретного государственного органа [6, с. 129].

Организационная культура современных государственных гражданских служащих представляет собой совокупность установок и ценностей, обычаев и традиций, система убеждений, норм поведения, представляющая собой неписанные правила, которые должны определять, как в той или иной ситуации должны поступать государственные служащие.

Изучив нормативно-правовые акты, регулирующие деятельность государственных служащих, требования и обязанности к их деятельности, а также профессиональную и научную литературу, мы выделили элементы организационной культуры госслужащих, которые, на наш взгляд, являются важными и незаменимыми в их профессиональной деятельности.

Рассмотрим наши элементы подробнее.

1. Миссия организации.

Миссия рассматривается как сформулированное утверждение относительно того, для чего или по какой причине существует организация [10]. Миссия государ-

ственной службы — это служение интересам граждан, гражданского общества и государства.

2. История и герои организации.

Государственный служащий должен знать историю государственного органа, в котором он работает, руководителей, их биографию, а также вклад для развития общества.

История организации помогает понять и описать миссию, основную деятельность организации, а также раскрыть ее организационные ценности.

Герои — это сотрудники организации, которые являются примером, олицетворяющим важнейшие организационные ценности. Заслуги героев (руководителей) вдохновляют сотрудников на свершение новых идей, которые продолжают развивать их направление, либо создание совершенно нового. Героями, помимо руководителей, могут быть любые сотрудники государственного органа. Главное, чтобы поступки и действия героев было направленно на благо общества, соответствовало миссии.

3. Принципы работы организации.

В своей деятельности государственные служащие должны соблюдать нравственные принципы государственной службы, которые сформулированы и закреплены в ряде статей Федерального закона от 27.07.2004 года № 79-ФЗ (ред. от 30.12.2015) «О государственной гражданской службе Российской Федерации».

Под нравственными принципами государственной службы понимается совокупность норм, выражающих требования государства и общества к нравственной сущности служащего, к характеру его взаимоотношений с государством, на службе у которого он находится, с гражданским обществом, которому он служит, обеспечивая взаимодействие государства и его граждан в защите их прав, свобод и законных интересов. Эта система общих ценностей и правил, регулирующих взаимоотношения государственных служащих между собой в процессе их совместной профессиональной деятельности в целях создания надлежащего морально-психологического климата в коллективе и повышения эффективности государственной службы.

Итак, рассмотрим нравственные принципы государственной службы, которые на наш взгляд могут рассматриваться как базовые ценности организационной культуры государственных гражданских служащих:

а) Принцип служения государству и обществу (базовый принцип, государственные служащие должны соблюдать и защищать права и свободы человека и гражданина, создавать условия, обеспечивающие достойную жизнь и свободное развитие человека);

б) Принцип законности (это важнейший этический принцип, так как все правовые нормы имеют свой нравственный смысл, свою нравственную ценность, поэтому государственный служащий обязан соблюдать нормы действующего законодательства, верховенство Конституции);

в) Принцип гуманизма (уважение к человеку, вера в него, признание суверенитета и достоинства личности);

г) Принцип ответственности (юридическая и нравственная ответственность государственных служащих за свои действия);

д) Принцип справедливости (законное, рациональное, разумное и честное использование государственными служащими государственно-властных полномочий);

е) Принцип лояльности (верность и благожелательность государственных служащих в отношении к государственному органу, государству и обществу, то есть благожелательность и корректность его поведения в отношении к гражданам, которым он оказывает услуги в пределах своей компетенции);

ж) Принцип политической нейтральности (нейтральные позиции государственных служащих в отношении политических партий и движений);

з) Принцип честности и неподкупности, противодействия коррупции (непредвзятость, неподкупность государственных служащих).

и) Борьба с бюрократизмом на государственной службе (демократизация и открытость власти, оптимизация аппарата, расширение социальной базы кадрового корпуса государственной службы, отделение его от бизнеса и собственности) [8, с. 558–561].

Важность нравственных принципов государственной службы заключается в том, что они составляют нравственную основу государственных служащих и фундамент их служебной деятельности. Нарушение, подмена любого из принципов или смещение акцентов в их системе может привести к ослаблению всех других, а все вместе в совокупности они могут служить надежным показателем нравственного здоровья государства и государственной службы в частности, действенным инструментом кадровой политики государства и полезным ориентиром и критерием в оценке моральных коллизий, возникающих в процессе деятельности государственного служащего, и его профессионально-нравственных качеств.

Таким образом, мы видим, что миссия, история и герои, нравственные принципы государственной службы составляют базовые ценности для государственных служащих.

4. Нормативно-правовые документы, регулирующие деятельность госслужащих.

Целью таких документов является установление этических норм и правил служебного поведения государственных служащих для достойного выполнения ими профессиональной деятельности, а также содействие укреплению авторитета государственных служащих, доверия граждан к государственным органам и органам местного самоуправления и обеспечение единых норм поведения государственных служащих [3].

Одним из главных таких нормативно-правовых документов является Типовой кодекс этики и служебного поведения государственных служащих Российской Федерации и муниципальных служащих. Согласно этому Типовому кодексу, основные принципы служебного поведения государственных (муниципальных) служащих являются основой поведения граждан Российской Федерации в связи с нахождением их на государственной и муниципальной службе [3].

К нормативно-правовым актам, которые регулируют профессиональную деятельность государ-

ственных служащих, также относятся Федеральный закон от 27.07.2004 года № 79-ФЗ (ред. от 30.12.2015) «О государственной гражданской службе Российской Федерации», Федеральный закон от 25.04.2003 года № 58-ФЗ (ред. от 13.07.2015) «О системе государственной службы Российской Федерации».

Можно сделать вывод о том, что для эффективной профессиональной деятельности государственных служащих очень важно, чтобы их ценности, необходимые для установления этических норм и правил служебного поведения государственных служащих, были законодательно урегулированы.

5. Символика.

Официальные государственные символы России являются важнейшими атрибутами суверенитета государства. Уважение к ним, понимание основ их правильного использования служат показателями как общей, так и политической культуры в обществе.

К государственным символам Российской Федерации относятся: Государственный флаг Российской Федерации, Государственный герб Российской Федерации, Государственный гимн Российской Федерации.

6. Внешний вид госслужащих.

Внешний вид государственного служащего также играет немаловажную роль для их деятельности. Внешний вид гражданского служащего при исполнении им должностных обязанностей в зависимости от условий службы и формата служебного мероприятия должен способствовать уважительному отношению граждан к представителям государственных органов, соответствовать общепринятому деловому стилю, который отличают официальность, сдержанность, традиционность, аккуратность [3].

Таким образом, мы видим, что в процессе оценки уровня организационной культуры государственных гражданских служащих важным показателем является знание символики организации и его внешний вид.

7. Традиции, обычаи, ритуалы и обряды.

«Традиция, элементы социального и культурного наследия, передающиеся от поколения к поколению и сохраняющиеся в определенных обществах и социальных группах в течение длительного времени». С помощью традиций гармонизируются отношения между поколениями сотрудников организации, поддерживается связь прошлого, настоящего и будущего. С одной стороны, традиции являются механизмом культурной регуляции профессионального поведения, с другой стороны традиции выступают в виде идей, взглядов, ценностей. Сдержанием традиции становятся обычаи, ритуалы, обряды, которые наделяются свойствами традиционности и всегда выступают в роли способа удовлетворения какой-либо потребности [4, с. 102].

Обычай — унаследованный стереотипный способ поведения, который воспроизводится в определённом обществе или социальной группе и является привычным для их членов [9].

«Ритуал — вид обряда, исторически сложившаяся форма сложного символического поведения, упорядоченная система действий (в том числе речевых). Выра-

жает определенные социальные и культурные взаимоотношения, ценности» [5, с. 587].

Обряд — это совокупность действий стереотипного характера, которой присуще символическое значение [9].

Как правило, ритуалы и традиции заключаются в праздновании каких-либо событий. Их общая черта заключается в наполнении жизни людей смыслом приобщения к целому: рабочей группе, профессии, всему обществу. Их изучение необходимо потому, что в праздничном действии организация также воплощает свои ценности.

Корпоративный праздник (как все праздники труда) приобщает людей к культурным ценностям и достижениям (трудовой жизни), и потому является эффективным средством воздействия на человека. Посредством объединения, сплочения, возобновления общественных связей праздник, «обновляя» ценности и напоминая о важных событиях, связанных с ними, выполняет роль мощного механизма передачи культурных традиций из поколения в поколение работников, позволяет людям осуществлять свою самоидентификацию с организацией, ее коллективом [7].

8. Поведение.

В Типовом кодексе этики и служебного поведения государственных служащих Российской Федерации и муниципальных служащих указано, что в служебном поведении государственный служащий должен воздерживаться от:

а) любого вида высказываний и действий дискриминационного характера по признакам пола, возраста, расы, национальности, языка, гражданства, социального, имущественного или семейного положения, политических или религиозных предпочтений;

б) грубости, проявлений пренебрежительного тона, заносчивости, предвзятых замечаний, предъявления неправомерных, незаслуженных обвинений;

в) угроз, оскорбительных выражений или реплик, действий, препятствующих нормальному общению или провоцирующих противоправное поведение;

г) курения во время служебных совещаний, бесед, иного служебного общения с гражданами [3].

Также согласно Федеральному закону от 27.07.2004 года № 79-ФЗ (ред. от 30.12.2015) «О государственной гражданской службе Российской Федерации», Гражданский служащий обязан:

1) исполнять должностные обязанности добросовестно, на высоком профессиональном уровне;

2) исходить из того, что признание, соблюдение и защита прав и свобод человека и гражданина определяют смысл и содержание его профессиональной служебной деятельности;

3) осуществлять профессиональную служебную деятельность в рамках установленной законодательством Российской Федерации компетенции государственного органа;

4) обеспечивать равное, беспристрастное отношение ко всем физическим и юридическим лицам, не оказывать предпочтение каким-либо общественным

или религиозным объединениям, профессиональным или социальным группам, гражданам и организациям и не допускать предвзятости в отношении таких объединений, групп, граждан и организаций;

- 5) не совершать действия, связанные с влиянием каких-либо личных, имущественных (финансовых) и иных интересов, препятствующих добросовестному исполнению должностных обязанностей;
- 6) соблюдать ограничения, установленные настоящим Федеральным законом и другими федеральными законами для гражданских служащих;
- 7) соблюдать нейтральность, исключающую возможность влияния на свою профессиональную служебную деятельность решений политических партий, других общественных объединений, религиозных объединений и иных организаций;
- 8) не совершать поступки, порочащие его честь и достоинство;
- 9) проявлять корректность в обращении с гражданами;
- 10) проявлять уважение к нравственным обычаям и традициям народов Российской Федерации;
- 11) учитывать культурные и иные особенности различных этнических и социальных групп, а также конфессий;
- 12) способствовать межнациональному и межконфессиональному согласию;
- 13) не допускать конфликтных ситуаций, способных нанести ущерб его репутации или авторитету государственного органа;
- 14) соблюдать установленные правила публичных выступлений и предоставления служебной информации [1].

Государственные служащие призваны способствовать своим служебным поведением установлению в коллективе деловых взаимоотношений и конструктивного сотрудничества друг с другом.

9. Поощрения и награждения за гражданскую службу, дисциплинарные взыскания.

Согласно Федеральному закону № 79-ФЗ «О государственной гражданской службе РФ», за безупречную и эффективную гражданскую службу применяются следующие виды поощрения и награждения:

- 1) объявление благодарности с выплатой единовременного поощрения;
- 2) награждение почетной грамотой государственного органа с выплатой единовременного поощрения или с вручением ценного подарка;
- 3) иные виды поощрения и награждения государственного органа;
- 4) выплата единовременного поощрения в связи с выходом на государственную пенсию за выслугу лет;
- 5) поощрение Правительства Российской Федерации;
- 6) поощрение Президента Российской Федерации;

- 7) присвоение почетных званий Российской Федерации;
- 8) награждение знаками отличия Российской Федерации;
- 9) награждение орденами и медалями Российской Федерации [1].

Необходимо также отметить, что за совершение дисциплинарного проступка, то есть за неисполнение или ненадлежащее исполнение гражданским служащим по его вине возложенных на него служебных обязанностей, представитель нанимателя имеет право применить следующие дисциплинарные взыскания:

- 1) замечание;
- 2) выговор;
- 3) предупреждение о неполном должностном соответствии;
- 4) увольнение с гражданской службы по основаниям, установленным Федеральным законом № 79-ФЗ «О государственной гражданской службе РФ» [1].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что поведение, поощрения и награждения, а также дисциплинарные взыскания являются важной составляющей организационной культуры в профессиональной деятельности государственного служащего, так как они способствуют развитию профессиональных ценностей, а также созданию благоприятного социально-психологического климата в коллективе.

Рассмотрев все составляющие организационной культуры, можно сделать вывод, что все они играют большую роль в деятельности государственного служащего. Использование, соблюдение и развитие всех элементов организационной культуры способствует развитию уровня организационной культуры каждого сотрудника.

Организационная культура современных государственных служащих имеет свои особенности, наличие и реализация которых позволяет не только отличать организационную культуру от других культур, но и помогает государственным служащим осуществлять и реализовать свою государственную деятельность на должном уровне, согласно действующему законодательству, нормам, традициям и представлениям общества о государстве. Очевидно также, что логично и разумно будет, если государственный служащий приобретет все необходимые профессиональные ценности, знания и умения, которыми он будет руководствоваться в своей профессиональной деятельности, именно в высшей школе.

Таким образом, можно сделать вывод, что именно благодаря высшей школе, будущие государственные служащие понимают всю важность, необходимость организационной культуры. Студенты с первого курса и на протяжении всего обучения изучают, используют и применяют все необходимые для дальнейшей их профессиональной деятельности элементы организационной культуры.

Литература:

1. О государственной гражданской службе Российской Федерации: федер. закон от 27.07.2004 г. № 79-ФЗ (ред. от 30.12.2015) // Собр. законодательства РФ. — 2004. — № 31. — Ст. 3215. Гл. 3, Ст. 13, 18; Гл. 12, Ст. 55, 57.

2. О системе государственной службы Российской Федерации: федер. закон от 25.04.2003 г. № 58-ФЗ (ред. от 13.07.2015) // Собр. законодательства РФ. — 2003. — № 22. — Ст. 2063.
3. Типовой кодекс этики и служебного поведения государственных служащих Российской Федерации и муниципальных служащих: одобрен решением президиума Совета при Президенте РФ по противодействию коррупции от 23 декабря 2010 г. (протокол № 21) // Официальные документы в образовании. 2011. № 36. Ст. 6, 10, 28.
4. Бондарева, С. К., Колесов Д. В. Традиции: стабильность и преемственность в жизни общества: Учеб. пособие / С. К. Бондарева, Д. В. Колесов. — М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. — 280 с.
5. Бородулин, В. И., Горкин А. П., Гусев А. А., Ланда Н. М. Иллюстрированный энциклопедический словарь / В. И. Бородулин, А. П. Горкин, А. А. Гусев, Н. М. Ланда и др. — М.: Большая Российская энциклопедия, 1995. — 894 с.
6. Нуралиева, Э. Ш. Культура государственного гражданского служащего / Э. Ш. Нуралиева // Социология власти. — 2011. — № 4. — с. 129–136.
7. Тощенко, Ж. Т., Могутнова Н. Н. Новый взгляд на понятие «корпоративная культура» / Ж. Т. Тощенко, Н. Н. Могутнова // Социс. — 2005. — № 4. — с. 130–136.
8. Черепанов, В. В. Основы государственной службы и кадровой политики / В. В. Черепанов. — М.: Юнити-Дана, 2010. — 679 с.
9. Сайт «Википедия». — Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Википедия>.
10. Сайт «Энциклопедия экономиста». — Режим доступа: <http://www.grandars.ru>.

Эффективность использования отдельных аутентичных видеоматериалов канала YouTube в обучении иностранному языку

Коломийцева Наталья Валерьевна, преподаватель;
Сизова Юлия Сергеевна, старший преподаватель
Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова

Данная статья посвящена изучению вопроса использования аутентичных видеоматериалов как разновидности аудиовизуальных средств при обучении иностранному языку. Авторы дают краткую характеристику, определяют основные принципы и особенности аудиовизуального метода в целом. Особое внимание в статье уделяется психологическим особенностям вышеуказанного метода. Кроме того, рассматриваются целесообразность, основные преимущества и недостатки использования видеоматериалов, этапы работы с ними и приводятся примеры практических упражнений. На основе проведенного исследования в рамках коммуникативного подхода, авторами подчеркивается эффективность использования отдельных видеоматериалов канала YouTube для формирования и развития коммуникативной компетенции учащихся и повышения их мотивации при изучении иностранного языка.

Ключевые слова: аутентичные видеоматериалы, аудиовизуальные средства, социально-коммуникативные задачи, предметная/зрительная/слуховая/образная наглядность, языково-ситуативная/коммуникативная/когнитивная/информационная/профессиональная/социокультурная/общекультурная компетенция, межкультурная коммуникация.

В связи с распространением интернета в последнее время использование онлайн программных приложений и видео становится все более популярным в учебных заведениях и большинство этих приложений находятся в свободном доступе. Даже в тех учебных заведениях, в которых отсутствует техническое оснащение, отвечающее современным требованиям, системы управления обучением на коммерческой основе зачастую имеют функции программных приложений, которые могут быть использованы при обучении [16]. Использование современных программных приложений и видеоматериалов является особенно актуальным при изучении иностранных языков.

В соответствии с современными образовательными стандартами целью обучения иностранному языку является одновременное развитие коммуникативной, когнитивной, информационной, профессиональной, социокультурной, а также общекультурной компетенции обучаемых [12].

То есть, во время изучения иностранного языка учащийся должен не только взаимодействовать с социально-коммуникативными задачами в повседневной жизни, но и также уметь решать их как в научном, так и в профессиональном контексте. Человеку, изучающему иностранный язык, предъявляются многочисленные требования: владение лексическими и грам-

матическими средствами; умение понимать на слух как монологическую, так и диалогическую речь; владеть навыками устной речи; иметь представление об истории, культурных традициях, этикете, приемлемом в стране изучаемого языка.

Этим определяется целесообразность применения аудиовизуальных средств при изучении иностранного языка. В свою очередь, использование аутентичных видеоматериалов (как разновидность аудиовизуальных средств) при изучении иностранного языка помогает при решении следующих задач [10]:

1. Предоставление возможности познакомиться с особенностями языка «в живом контексте»;
2. Развитие памяти и внимания, так как именно с помощью органов зрения и слуха человек формирует представление об окружающей его действительности;
3. Сочетание различных видов коммуникативной деятельности: говорение, чтение, письмо и т. д.;
4. Расширение кругозора и повышение общей культуры обучаемых;
5. Интенсификация учебного процесса, в связи с тем, что информация, которая представлена в наглядной форме, быстрее и лучше запоминается обучаемыми;
6. Повышение мотивации и активности обучаемых, так как создается атмосфера для совместной работы, появляется стимул для дальнейшей работы по улучшению знаний;
7. Помощь в овладении навыками межкультурной коммуникации.

В связи с вышеизложенным, можно сделать вывод, что видео представляет собой дополнительный источник изучения иностранного языка, который является довольно эффективным.

Формирование коммуникативной компетенции является основным требованием, необходимым для успешной социализации, реализации, а также адаптации при изучении иностранного языка. Коммуникативная компетентность в данном случае предопределяет готовность обучаемого к постановке целей, а также их последующему достижению в развитии как письменных, так и устных навыков [2].

Овладение коммуникативной компетенцией на иностранном языке при отсутствии в стране его использования — достаточно трудный процесс. В связи с этим, ключевой задачей преподавателя иностранного языка является создание определенных учебных ситуаций, которые бы совмещали реальное и воображаемое, с использованием различных методов и приемов работы [1]. Применение аутентичных аудио- и видеоматериалов в данном случае обоснованно, так как они предоставляют возможность, наглядным образом, ознакомиться с особенностями речи, с представителями культуры.

Аудиовизуальный метод обучения в настоящее время получает широкое распространение. Данный метод был предложен и разработан французскими учеными в научно-исследовательском центре по изучению и распространению французского языка (КРЕДИФ) при высшей педагогической школе в Сен-Клу. Основу данного метода составляет комплексное применение техниче-

ских средств, которые способствуют зрительно-слуховому синтезу в процессе изучения иностранного языка. В связи с этим, интенсивность учебного процесса в значительной степени увеличивается [11].

Данный метод не требует сложного технического оснащения, более того, в настоящее время практически в каждом учебном заведении имеются компьютеры или же видеомagneтофоны, с помощью которых преподаватели могут показывать обучающие видео на языке оригинала. Использование аудиовизуального метода подразумевает под собой изучение конкретного лексико-грамматического и стилистического материала, который характеризует разговорную речь носителя языка оригинала [1]. Данный метод характеризуется тем, что новый материал воспринимается на слух, а его особенности и значение становятся понятными, благодаря различным средствам зрительной наглядности. В связи с этим, обучаемый способен усваивать новые структуры, а также модели предложений.

Например, Е.Д. Малкова [9] считает, что в течение небольшого времени, которое затрачивается на просмотр видеосюжета или видеоматериала, обучаемый получает большое количество материала по зрительному и слуховому каналам.

С психологической точки зрения аудиовизуальный метод основывается на положении бихевиоризма о том, что овладение единицей языка становится возможным только в том случае, если создаются условия постоянного повторения и заучивания. Отличительной особенностью данного метода является то, что он не ограничен рамками структур, а в значительной степени определяется с помощью различных ситуаций их употребления, что, в свою очередь, делает данный метод коммуникативно направленным [15].

Природа аудиовизуальной информации непосредственно связана с особенностями человеческой психики в познании окружающей действительности. В учебном процессе аудиовизуальная информация является значимой, так как она обеспечивает эффективность формирования окружающей действительности обучаемого [13]. Применение аудиовизуальных технологий в процессе обучения является первым этапом принципиальной схемы познания — «от чувственного созерцания к абстрактному мышлению и от него к практике». Данный этап подразумевает прием информации с помощью органов чувств человека, уделяя особое внимание его ощущениям и восприятию, а в последующем — запоминанию, представлению, осмыслению.

Особенности восприятия видео мозгом человека определяются тем, что чем больше ссылок создается между различными словами, тем легче учащийся обучается новой информации, тем больше его нейронные сети, и тем легче он извлекает данную информацию по мере необходимости позднее [13].

В связи с этим, прерогативой преподавателей является создание как можно большего количества нейронных сетей в мозге обучаемых. Значимость видео в данном случае объясняется тем, что на этапе кодирования информации крайне важно диверсифицировать

различные подходы к обучению материала, так как это в значительной степени увеличивает шансы на успешное изучение материала.

Память человека предназначена для хранения долгосрочной семантической информации. В связи с этим, использование видео является выгодным, так как оно помогает студентам хранить получаемую информацию семантически [13].

Таким образом видео является необходимым для построения нейронных сетей, так как оно обеспечивает визуальное и слуховое представление информации. Более того, видеоматериалы активизируют эмоции человека. Многие исследователи считают, что существует связь между памятью и эмоциями. Поэтому те видео, которые вызывают эмоции у обучаемых, положительным образом сказываются на кодировании информации. Удачно выбранное видео является ценным ресурсом обучения, так как улучшает способность обучающихся запоминать информацию.

Определим психологические особенности видео-обучения. Для начала, необходимо отметить, что применение видеофильма при обучении иностранному языку это не только использование дополнительного источника информации. Использование видеофильма оказывает положительное влияние на развитие психической деятельности обучаемых, и, главным образом, внимания и памяти. Я.А. Коменский [1] в данном случае определяет наглядность как «золотое правило дидактики» и считает необходимым, чтобы все, что только можно, было представлено органам чувств. Огромный потенциал для воплощения данного принципа представляют видеофильмы, работа с которыми должна быть осуществлена исходя из психологических особенностей восприятия информации в процессе обучения. Также необходимо отметить, что видео участвует в синтезе различных видов наглядности: предметной, зрительной, слуховой, образной, языково-ситуативной.

Процесс коммуникации осуществляется на основании обмена вербальной и невербальной информации. В свою очередь, та информация, которая была представлена в наглядной форме, намного легче и быстрее может быть усвоена. Согласно данным ЮНЕСКО [1], человек, когда слушает, запоминает 15% речевой информации, когда видит — 25% визуальной информации, когда видит и слушает — 65% получаемой информации. В связи с этим, обоснована необходимость применения различных технических средств обучения, в частности видеоматериалов, при обучении иностранному языку. Та информация, которая предоставляется зрительно, легче усваивается и запоминается.

Психолог Б.Г. Ананьев определил [13], что восприятие с помощью зрительной системы осуществляется на трех уровнях, таких как: ощущение, восприятие и представление, через слуховую систему — на уровне представления. То есть, информация воспринимается человеком лучше при чтении, нежели на слух, ведь около 20% слуховой информации может потеряться при ее передаче, в связи с тем, что поток мыслей идет в 8–10 раз быстрее, чем речь, а через каждые 5–10 секунд мозг че-

ловека отключается от приема информации. В связи с этим требуется повторение информации. Восприятие непосредственно зависит от силы воздействия информации на человека. Оно зависит не только от сигналов, поступающих в мозг от рецепторов, но и также от вероятного прогноза человека — от того, чего он ожидает от данного сигнала.

И. Я. Зимняя [6] определяет различные цели использования наглядности при обучении:

- в целях сообщения языковых знаний;
- для создания прочных условий запоминания знаний;
- в целях обработки механизма говорения;
- для усиления мотивационной стороны высказывания — для создания коммуникативной необходимости говорения.

Видеоматериалы являются мощным средством реализации целей наглядности при обучении иностранному языку.

В другой своей работе И.А. Зимняя [7] определяет значимость социального компонента в обучении иностранному языку, так как он является определяющим в развитии личности обучающегося. Исследователь объясняет это тем, что он предоставляет возможность не только ознакомиться с культурным наследием страны изучаемого языка, но и также, при сравнении его с культурными ценностями своей страны, оказывает влияние на формирование общей культуры обучаемых. Следовательно, целью данной концепции является расширение общего, социального и культурного кругозора обучаемых, также в значительной степени стимулируется и их познавательная активность.

Целью применения видеоматериалов при обучении иностранному языку является развитие языковых и коммуникативных навыков у обучающихся по образцу носителей языка. Таким образом, видеоматериалы, которые применяются на уроках, должны быть аутентичными, то есть, созданными носителями языка. К тому же важно подчеркнуть, что они не должны носить обучающий характер во всех случаях [7].

Необходимо отметить, что при аудитивном восприятии речевого сообщения, одновременно воспринимаются мимика, жесты, социальная информация, движения тела, а также внешние проявления участников коммуникации. Например, Г.В. Колшанский [8] считает, что телодвижения, жесты и манера выражения человека имеют языковые признаки, конкретные значения, так как с помощью слов выражаются не более 35% общественно значимой информации.

Особенное значение имеет эмоциональное воздействие видео. Различные видеоматериалы вызывают определенные чувства и переживания у учащихся, тем самым повышая их мотивацию. Использование видеоматериалов при обучении иностранному языку способствует развитию двух видов мотивации [1]:

- само-мотивации (видеоматериал интересен сам себе);
- мотивации, выражающейся в том, что обучаемый получит информацию, которая поможет ему понять язык, который он изучает.

Успешное достижение эмоционального воздействия на обучаемого возможно при условии систематического показа видеоматериалов совместно с применением методически организованной демонстрации. Необходимым является обеспечение условий того, чтобы обучаемые были удовлетворены именно пониманием иностранного языка, а не только занимательным сюжетом видеопрофильма.

В обучении иностранному языку одной из основных проблем является привлечение и сохранение внимания целевой аудитории в течение занятия. К.Д. Ушинский [1] отмечает, что внимание является немаловажным фактором, который оказывает положительное влияние на успешность обучения. Видеоматериалы привлекают внимание обучаемых. Более того, они оказывают положительное влияние на их непроизвольное внимание, так как необычность, динамичность, новизна изображения и так далее — являются теми качествами информации, которые воспроизводятся благодаря видео.

Также видеоматериалы в значительной степени способствуют развитию у обучаемых умения говорить, сравнивать, анализировать, делать выводы, так как различные ракурсы различных объектов представляются наглядным образом.

Использование видеоматериалов при обучении иностранному языку способствует развитию творческих способностей обучающихся, а также усвоению ими знаний. Они участвуют в наблюдении и созерцании.

Более того, использование различных каналов поступления информации оказывает положительное влияние на прочность запоминания языкового и страноведческого материала. Видеоматериалы при обучении иностранному языку также способствуют механизации и автоматизации различных интеллектуальных процессов (исследование, анализ, проектирование и т.д.).

Необходимо отметить, что видеоматериалы могут быть использованы не только как средства преподнесения информации, но также и как средства для повторения, закрепления, обобщения, контроля полученной информации. Они участвуют в формировании креативного подхода в обучении, критического мышления.

Можно сделать вывод, что психологические особенности оказывают положительное влияние на интенсификацию учебного процесса и создают необходимые условия для создания коммуникативной компетенции обучающихся.

Видео, которые предназначены для изучения иностранного языка, должны соответствовать определенному уровню владения языком. В большинстве случаев основной упор делается на определенную лексику и грамматический материал. Зачастую используются следующие видеоматериалы: отрывки фильмов, мультфильмы, документальные фильмы, видео, музыкальные клипы и так далее.

С.С. Жданов выделяет следующие этапы в работе над видеоматериалами на уроках иностранного языка [5]:

1. **Допросмотровый этап** (решение таких задач как мотивация учеников, антиципация содержания видео-

материалов, снятие возможных трудностей, которые могут возникнуть при последующем просмотре);

2. **Просмотровый этап** (задачей данного этапа является проверка понимания учащимися содержания текста);
3. **После-просмотровый этап** (главным образом, подразумевает под собой организацию творческой речевой деятельности обучаемых).

Данный этап включает в себя следующие виды деятельности:

- повторение и отработка речевых блоков;
- проверка понимания содержания и основных идей материала;
- выделение необходимой конкретной информации;
- выделение и разделение основной и конкретной информации;
- комментарии и последующее закрепление нового материала;
- обсуждение конкретной темы с помощью лексики изученного материала;
- проведение различных видов коммуникативных игр (например, с элементами ролевой игры; поиск решения проблемы — ‘problem-solving games’; игры с элементами симуляции, имитации ситуации; настольные игры; игры с карточками и т.д.).

Как заключительный, итоговый вид деятельности на данном этапе часто предлагаются различные виды письменных заданий (отзыв о фильме, эссе по проблематике ролика, написание субтитров к нему с последующим дубляжом, написание вымышленных историй с участием персонажей фильма, написание сценария продолжения развития событий и т.д.). При этом следует придерживаться процессно-ориентированного подхода. Это значит, что обучение навыкам письменной речи на базе видеоролика проходит непосредственно в классе, вместе с другими студентами и педагогом, что способствует более детальному пониманию содержания видео и самого процесса написания письменной работы. Например, в процессе «мозгового штурма» и взаимопроверки заданий обучаемым легче понять цель своей работы. К тому же данный подход, в совокупности с самим видеороликом, просмотр которого сам по себе увлекает целевую аудиторию, имеет огромный потенциал в пробуждении творческого интереса обучающихся, повышая мотивацию к изучению языка в целом. Также использование вышеупомянутого вида деятельности помогает разнообразить занятие и способствует поддержанию концентрации внимания обучаемых [14].

Просмотр аутентичных видеоматериалов является необходимым, так как это помогает созданию речевых образов у учеников, что оказывает положительное влияние на развитие навыков разговорной речи. К тому же на уроках иностранного языка видео помогает создавать условия, приближенные к реальным условиям иноязычного общения.

С другой стороны, как и любой другой метод, использование видеоматериалов при обучении иностранному языку имеет свои недостатки, основными из которых являются отсутствие точного представления у обучающихся о языковых фактах, а также трудности, связанные

с их использованием и недостаточное внимание, отвещенное письму и чтению [2]. Тем не менее, данные негативные последствия могут быть в значительной степени минимизированы или устранены, если преподаватель сможет разработать дополнительные задания при работе с фильмами.

YouTube — видеохостинг, который представляет своим пользователям различные возможности по хранению, доставке и показу видеоматериала. Пользователи имеют такие возможности, как добавление, просмотр, хранение, обмен видеозаписями. Из-за простоты использования YouTube в настоящее время стал самым популярным видеохостингом и третьим сайтом в мире по количеству посетителей. На сайте представлены различные видеоматериалы — как профессиональные фильмы и клипы, так и любительские видеозаписи [4].

Сайт YouTube предоставляет различные каналы, которые могут быть использованы при изучении иностранного языка. Например, при изучении английского языка наиболее популярными являются следующие каналы [3]: Rachel's English (специализация — произношение в английском языке); Anglo-Link (понимание английского языка на слух); English Jade (добавление эмоциональной окраски словам); Like Native Speaker (улучшение произношения английского языка); Daily English (устойчивые выражения английского языка); Daily Dictation (упражнения на английском языке, развивающие слух).

YouTube имеет следующие плюсы для изучения английского языка [3]:

- разнообразие (предоставление различных видеоматериалов);
- разъяснения (видео содержат пояснения различных правил);
- современный иностранный язык (предоставляется информация о современном языке, а не о языке из учебников);
- возможность общения, получения ответов на поставленные вопросы (возможность получения комментариев).

Однако, при использовании материалов с видеохостинга, необходимо также учитывать минусы:

- неестественная речь (зачастую так называемые преподаватели говорят заученно);
- отсутствие системности (видео размещены в хаотичном порядке);
- отсутствие возможностей отработки изученного материала;
- навязывание покупки материалов (полной версии видеоуроков, например).

Ресурс YouTube является в настоящее время незаменимым помощником при изучении иностранного языка, который может разнообразить процесс обучения. Значимость данного ресурса объясняется тем, что он позволяет задействовать слуховой и зрительный каналы, что положительно сказывается на развитии навыков обучения и стимулирует устно-речевое общение. Уроки иностранного языка с помощью данного ресурса имеют

аудиовизуальную форму, которая сама по себе является эффективной формой учебной деятельности.

Таким образом, на основе предложенных данных в работе, можно сделать вывод, что использование видеоматериалов при изучении иностранного языка представляется действенным и продуктивным средством обучения, так как способствует формированию коммуникативной компетенции и делает каждого обучающегося более заинтересованным в изучении иностранного языка.

В качестве наглядной иллюстрации использования аутентичных видеоматериалов при обучении иностранному языку с помощью вышеупомянутого ресурса (YouTube) представляется возможным привести образцы практических упражнений, разработанных к короткометражному фильму под названием «Validation» (в русском переводе «Подтверждение», режиссер Курт Куинн, 2007 год), который находится в свободном доступе на сайте www.youtube.com.

В рамках ранее упомянутых этапов работы с видеоматериалами, практические упражнения к каждой части видео делятся на: допросмотровые, просмотровые и после-просмотровые.

Допросмотровые упражнения (pre-viewing exercises) направлены на подготовительную работу ко всему фильму. На данном этапе проводится работа по снятию лексических трудностей — объяснению и изучению слов, которые могут препятствовать пониманию фильма. Также вводятся лексические единицы, тематически связанные с идеей видео, и использование которых предполагают последующие задания. Например, вводятся прилагательные для описания характера и эмоционального состояния, так как эта тема проходит красной нитью в фильме. Использование данных прилагательных необходимо также для последующего обсуждения характеров героев фильма. Кроме того, на данном этапе проводится прогнозирование содержания материала и подготовительная дискуссия, что настраивает обучающихся на последующую непосредственную работу с видео и пробуждает интерес к фильму, а следовательно, и повышает мотивацию к просмотру. На этом этапе были разработаны различные виды упражнений:

- языковые игры (кроссворд-пазл с поиском слов, «круги эмоций» и т. д.);
- креативное озвучивание (creative voiceover) с элементами ролевой игры (просмотр фильма без звука с последующим придумыванием реплик и их презентацией по ролям);
- визуальное прогнозирование (по скриншотам из фильма необходимо предугадать содержание фильма, название, имена главных героев и т. д.);
- прогнозирование последовательности событий с визуальной поддержкой; и т. д.

На просмотрном этапе (viewing exercises) проводится проверка понимания увиденной и услышанной информации в фильме (содержания) и активизация речемыслительной деятельности. Для этого этапа предлагаются различные виды упражнений:

- вопросы с множественным выбором ответов (multiple choice questions);

- утверждения «правда/неправда/не указано» (true/false/not given statements);
- задания по восстановлению реплики (fill in the missing words in the cues);
- задания по восстановлению последовательности реплик в речи героя; и т.д.

На после-просмотровом этапе (post-viewing exercises) проверяется более глубокое понимание содержания и идеи фильма при помощи абстрактных вопросов и организуется речевая творческая деятельность учащихся. На данном этапе были применены следующие вариации заданий:

- абстрактные вопросы (зачастую с визуальной поддержкой) для обсуждения с партнером или в группе с последующей общей дискуссией;
- как разновидность пересказа используется озвучивание диалогов между героями с опорой на ключевые слова и с элементами ролевой игры и соревнования (выбирается лучшая озвучка (voiceover));
- креативные письменные задания, например, написание отзыва (при этом до непосредственного написания проводится работа над форматом и лексическим содержанием этого типа письменного задания); и т.д.

Далее приведены примеры практических упражнений для разных этапов работы над видеороликом. Текст заданий представлен на английском языке с пояснениями на русском, где необходимо, для их теоретического обоснования. Целевой группой являются обучающиеся со знаниям английского языка на уровне B2-B2 (+).

Примеры допросмотровых упражнений.

I. Vocabulary work — на этом этапе важно провести работу со словами, которые могут вызвать затруднения в понимании фильма для обучающихся.

Task 1. Fill in the words from the box into the cartoons correspondingly.

Task 2. Match the definitions given below with the words in the box from the previous exercise. — и т.д.

II. Before you watch — на этом этапе возможно выполнить упражнения по прогнозированию содержания видеоролика (content prediction).

Task 1. Look at the following screen captures of the short movie and answer the questions — это задание может содержать любые типы вопросов. — и т.д.

Task 3. Discussion. Based on the sound tracks in the previous task and all the screen captures, can you guess what this film is going to be about? Why do you think so?

Примеры просмотровых упражнений.

Task 1. Watch the first part of the film and choose the correct option for the following questions (in some cases you have to choose more than one option).

1. What does the word 'validation' mean?
A. the process of proving the truth of something;
B. the process of gathering documents;
C. the process of controlling and deciding something;
D. the fact of being in good condition. — и т.д.

Task 2. Now watch the part of the movie and compare your stories from the previous exercise 2.1. with the actual story in the movie. Discuss the similarities and differences with your partner first and then decide in a whole class discussion whose story was the most similar to the one in the movie.

Task 3. Watch the part of the movie and mark the sentences TRUE/FALSE/NOT STATED. — и т.д.

Примеры после-просмотровых упражнений.

I. Language work/word formation — работа со словарем и словообразованием.

Так как ключевым словом в данном фильме является 'validation', значение которого не всегда полностью понятно обучающимся, не являющимися носителями языка, представляется необходимым провести работу с этим словом, а именно, познакомить с другими его формами (глаголом и прилагательным), что также способствует более глубокому пониманию значения этого слова).

Task 1. In the puzzle given below find four words that have the same root as 'validation' (with lower-level students you can single out the root -valid- first.) You can search words vertically, horizontally and diagonally. Hint: you should find one verb, two adjectives and one noun.

D	I	L	A	V	N	I	K	V	F
N	Z	K	V	A	P	N	X	A	O
U	E	M	L	Z	U	F	R	L	J
S	T	H	W	Q	M	P	N	I	H
C	A	E	M	K	Y	L	T	D	X
T	D	K	E	D	C	M	M	I	M
G	I	D	I	L	A	V	K	T	U
Q	L	Z	F	Z	O	S	Q	Y	T
F	A	F	Z	L	G	B	T	N	B
R	V	Y	D	A	P	H	Z	X	V

Task 2. Fill in the words you found in the previous exercise (+the word 'validation') into the sentences below in the appropriate form.

1. My way of thinking might be different from yours, but it's equally _____.

There is more than one way to look at this problem. — и т.д.

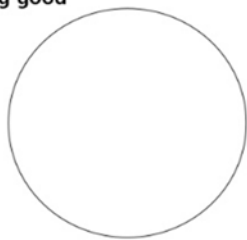
II. Character background.

В данном фильме мы имеем дело с двумя главными героями и для последующего обсуждения этих героев необходимо ввести и отработать прилагательные, описывающие черты характера и настроение.

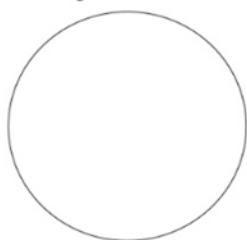
Task 1. «Circles of Emotions» — put the expressions in the box into the appropriate circle.

feel awful be/feel positive/negative be/feel depressed
be/feel stressed
be in a good mood be bad-tempered cheerful miserable
anxious nervous be/feel on the top of the world be/feel
down in the dumps/mouth
be/feel blue be/feel down be bored be euphoric be ecstatic
be over the moon

Feeling good



... and not so good



Task 2. Crossword puzzle — adjectives for describing character and mood.

The adjectives in the box below are all in the crossword. Read the clues and complete the crossword with them.

*affectionate talkative stubborn sensitive witty optimistic
childish honest bad-tempered pessimistic cheerful friendly
lively easy-going modest clever bossy depressed lonely
excited arrogant vain cautious tense ingenious goody-goody*

Note: hyphenated words (e. g. easy-going) should be filled into the crossword without hyphens.

Across:

1. *The children were very _____ at the thought of going to see the circus* — и т. д.

Down:

1. *Mark is a very _____ person and never makes any decisions without looking into things carefully first* — и т. д.

Task 3. Discuss the following questions in pairs:

1. Which adjectives from exercises 2 would you use to describe the characters of Hugh and Victoria? Expand on each character trait.

2. How would you describe the mood of the people in each picture? Use adjectives describing mood from exercise 1. How do you know the mood of a person? What are the signs? — и т. д.

III. Follow-up creative writing + group discussion.

Task 1. Make up and write fictional character backgrounds of Hugh and Victoria based on the parts of the movie you have already watched: their families, childhood, careers, interests and hobbies, traits of character and moods. Try to make their characters rounded (=well developed in all aspects, complete).

Task 2. In small groups read your stories to each other: while one student is reading his/her story, other students should pay attention and note down traits of character and the situations in which these traits reveal themselves. Students are welcome to add any other character/mood adjectives they think characterize Hugh/Victoria in the backgrounds of their groupmates, once they can explain why they would use this or that adjective to describe the characters.

Авторы данной статьи привели лишь небольшую часть разработанных практических упражнений к видеоролику 'Validation' в качестве примеров. На основе упражнений представляется возможным сделать вывод о том, что правильное использование видеоматериалов для обучения иностранному языку позволяет развивать не только лексико-грамматические навыки и аудирования, но и навыки и умения говорения, письма и чтения. Таким образом, рациональное использование видеоматериалов может способствовать интегрированному развитию всех навыков, необходимых обучающемуся для развития и овладения коммуникативной компетенцией, необходимой для коммуникативно-приемлемого общения на изучаемом иностранном языке.

Литература:

1. Айвазова, А. В. Психологические и дидактические особенности использования видео на занятиях иностранного языка. Концепт: научно-методический электронный журнал официального сайта эвристических олимпиад «Совенок» и «Прорыв». Апрель 2012, ART 1236. — Киров, 2012
2. Амелина, И. О. Особенности аудиовизуального метода для формирования коммуникативной компетенции на уроках иностранного языка [электронный ресурс] — режим доступа: <https://sites.google.com/site/ispolzovaniemuziklov/home/interesnaa-informacia-ob-issledovanii>
3. Амерханова, Е. (2015). Топ 15 Youtube видеоуроков английского [электронный ресурс] — режим доступа: <http://elf-english.ru/2015/06/15-youtube-kanalov-dlya-izucheniya-anglijskogo/>
4. Википедия. Свободная энциклопедия. Youtube. [электронный ресурс] — режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/YouTube>
5. Жданов, С. С. (2015). Видео как средство наглядности при представлении иноязычного лингвострановедческого материала. Интерэспо Гео-Сибирь, 2 (6). — 54–60 с.
6. Зимняя, И. А. ТСО и наглядность в обучении иностранным языкам // Вопросы использования технических средств в обучении иностранным языкам в вузах. М., 1979. — с. 3–15.
7. Зимняя, И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. Раздел: Методики преподавания Методика преподавания иностранных языков. М.: Просвещение, 1991. — 222 с.
8. Колшанский, Г. В. Контекстная семантика. — М.: Наука, 1980. — 118 с.

9. Малкова, Е. Д. Методика работы с видеоматериалами на уроках немецкого языка как средство развития межкультурной компетенции учащихся [электронный ресурс] — режим доступа <http://festival.1september.ru/articles/521050>
10. Масалова, С. В. Использование аутентичных видеоматериалов при обучении иностранному языку [Текст] / С. В. Масалова // Молодой ученый. — 2015. — № 15.2. — с. 46–48.
11. Падчина, Л. И. Лингвистические основы аудиовизуального структурно-глобального метода [электронный ресурс] — режим доступа <http://www.global-katalog.ru/item10128.html>
12. Пригожина, К. Б. Организация самостоятельной работы студентов средствами компетентностно-когнитивного подхода // Педагогическое мастерство: материалы IV междунар. науч. конф., — М.: Буки-Веди, 2014. — с. 244–246
13. Студопедия (2014). Восприятие аудиовизуальной информации. [электронный ресурс] — режим доступа: <http://studopedia.org/1-3235.html>
14. Фроленкова, А. Ю. Применение коммуникативного подхода в обучении письменной речи на занятиях по иностранному языку / Образовательная среда сегодня: Стратегии развития: материалы II междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 05 июня 2015 г.). — Чебоксары ЦНС «Интерактив плюс», 2015. — с. 371–373
15. Kolesnikova & Dolgina A Handbook of English-Russian Terminology for Language Teaching CUP Russian Baltic Information Centre BLITZ St. Petersburg, 2001
16. Tay, L. Y., Lim, C. P., Nair, S. S., Lim, S. K. Online Software Applications for Learning: Observations from an Elementary School. Educational Media International, 51 (2), 2014. — pp. 146–161.

Особенности физиологии профессиональной подготовки лиц, имеющих диагноз церебральный паралич в высших учебных заведениях с системой инклюзивного образования

Никаноров Алексей Петрович, старший преподаватель
Московский государственный гуманитарно-экономический университет

В представленной статье на основе исследований, проведенных на базе Московского государственного гуманитарно-экономического университета. Автор статьи делится опытом профессиональной подготовки студентов, имеющих диагноз церебральный паралич.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, церебральный паралич, преподаватель, инклюзивное образование.

Инклюзивное образование является неотъемлемой частью общеобразовательной системы, которая в свою очередь оказывает значительное влияние на развитие общества в целом. При помощи данного вида деятельности идет профессиональная интеграция лиц с нарушением здоровья. Профессиональная подготовка является базой самореализации личности при осуществлении трудовой деятельности. Через труд происходит удовлетворение основных потребностей личности, человек занимает свою ячейку в социальной структуре общества.

Анализируя особенности обучения лиц с нарушением опорно-двигательной системы на базе МГГЭУ, было выявлено, что значительную часть лиц, имеющих нарушения опорно-двигательной системы занимают лица, имеющие церебральный паралич. Данный вид нарушения здоровья напрямую связан с повреждением отдельных участков головного мозга. Особенности данного заболевания связаны не только с нарушением опорной системы, но и с вторичными заболеваниями которые вызваны первичным диагнозом, различной степени сложности (нарушение слуха, речи, нарушение памяти, от-

клонение интеллекта и д. р.). Из выше изложенного следует вывод о том, что профессиональная подготовка лиц с таким видом заболевания требует изучения, а зачастую индивидуального подхода в работе преподавателя.

Автор применял метод наблюдения при изучении профессионального развития лиц, имеющих проблемы со здоровьем в процессе обучения. Изучение в данном направлении обусловлено применением государственных образовательных стандартов в инклюзивном образовании, и сложность применения данных стандартов в системе инклюзивного образования.

Из наблюдений, проведенных на базе МГГЭУ, следует выделить, особенности которые следует учитывать, организуя образовательный процесс, работая с лицами, имеющими диагноз церебральный паралич. Наблюдение было проведено в группах, где проходила профессиональная подготовка лиц с заболеванием детский церебральный паралич. Группы смешанные, наблюдение проводилось в процессе реализации инклюзивного образования при аудиторной работе, при наблюдении за самостоятельной работой студентов, имеющих церебральный паралич. Мы исходим из следующих показате-

телей: одна личность имеющих диагноз на одну тысячу лиц, не имеющих данный диагноз.

Нарушения связанные с данным диагнозом затрагивают интеллектуальную деятельность личности, данный факт требует особого рассмотрения преподавателем высшей школы. Интеллектуальное отклонение от нормы, сказывается на построении аудиторной работы и является предпосылкой для разработки индивидуального плана подготовки студента. Индивидуальный подход к студентам, имеющих интеллектуальные отклонения связано с особенностями развития личности, ее предыдущего опыта обучения и коррекционной работы.

Основной задачей преподавателя сформировать наглядную картину мира, научить профессиональным навыкам студента, для дальнейшей пассивной работы. Следует отметить, что пассивная работа не означает не эффективная работа.

Преподаватель помогает моделировать будущую ситуацию, помогает представить себя в данной ситуации, т.к. студенту трудно полностью понять и усвоить профессиональную терминологию и принципы организации, как аудиторной работы, так и самоорганизации при самостоятельной работе. Трудность заключается, в правильном, ориентировании студента в данной ситуации, зависит данный момент от правильного моделирования. Например, правильно проработать программу для решения сложных математических задач (учитывая слабую школьную подготовку или подготовку в спец школах интернатах), задачу следует разбить на ряд более простых, подводя студента от простого к сложному, особенность связана с тем, что менее сложные должны быть четко проработанными для выполнения основной и постепенно подводить студента к основной цели, таким образом процесс, разработки рабочих программ становится более трудоемким (консультация эксперта). Следует отметить, что у студентов с церебральным параличом особые способности к математике.

Однако люди с данным диагнозом имеют нарушение волевых качеств, такое нарушение является вторичным заболеванием и интенсивность воздействия зависит от многих факторов, главным из которых является степень повреждения (и участка) головного мозга. Основными признаками, данного дефекта является, быстрая утомляемость, которая проявляется через нежелание выполнять то или иное задание в практической деятельности или же отсутствия интереса к лекционной информации так сказать отсутствие на занятии, формальный подход к делу.

Преподаватель должен отслеживать такие ситуации и предпринимать действия по их устранению. Основной задачей, по мнению автора стоящей перед преподавателем замотивировать студента на выполнение студентом волевых усилий по достижению целей. Доказать значимость получаемой информации, ее практическое применение значение или теоретическое значение на конкретных примерах.

Другим не менее важным моментом отсутствия интереса к обучению является сложившаяся обстановка на рынке труда, в которой во многих случаях происходит игнорирование лиц, имеющих инвалидность. Только

крупный работодатель способен полноценно разработать систему нормирования труда для учета физических и психологических нагрузок на лиц имеющих нарушения здоровья, нормы выработки должны укладываться в трудовой кодекс. Формальный подход к соблюдению трудового законодательства, не способность правильно организовать труд инвалидов и спланировать карьеру, а также открытое игнорирование данных специалистов демотивирует студента, формирует формальный или иждивенческий (на территории РФ обучение студентов, имеющих инвалидность происходит за счет бюджета) подход к обучению.

Данная проблема, по мнению автора, должна решаться на всех ветвях власти, законодательной разрабатываться законопроекты, запрещающие отказ, работодателя попадающему под категорию средний и крупный бизнес в приеме на работу лиц, имеющих инвалидность, исполнительной осуществлять контроль за соблюдением законодательства, и судебной принимать решения по решению спорных вопросов. Особый акцент следует сделать на зарубежные фирмы, осуществляющие деятельность на территории РФ, т.к. территория нашей страны является одним из приоритетных рынков сбыта, и осуществление такой деятельности должно затрагивать интересы государства и общества в целом.

Помимо законодательного регулирования, сдвинуть ситуацию поможет, корпоративная социальная ответственность (КСО) отечественных предпринимателей. Которая должна поднять авторитет нашего предпринимательского сообщества и отечественной бизнес среды в целом. Движущей силой отечественных предпринимателей к осуществлению трудоустройству инвалидов должна базироваться на принципе гуманности, по отношению к мало защищенным слоям населения и поддержкой государства фирм принимающих на работу лиц, имеющих инвалидность.

По мнению автора, проблема в игнорировании лиц, имеющих инвалидность на рынке труда связана с нарушением равенства трипортизма в социально трудовых отношениях, такое положение дел, требует особого общественного контроля. Следует отметить, что в разработке решения данной проблемы, экономическая выгода должна отойти на второй план, а на первый выдвинутся социальные проблемы, так как интеграция лиц с нарушением здоровья носит массовый характер.

Организация работы преподавателя высших учебных заведений, инклюзивного образования

Для обследования лиц с церебральным параличом мы предлагаем изменить предлагаемую И. Ю. Левченко, О. Г. Приходько в «Технологии обучения и воспитания детей с нарушением опорно-двигательного аппарата» форму таблицы адаптировать для систематизации информации в высших учебных заведениях инклюзивного образования, о контингенте с которым преподавателю приходится работать.

Данная таблица отражает психолого-педагогическим обследованием студентов с данным видом заболевания, мы попытались адаптировать, под потребности профессиональной подготовки.

Психолого-педагогическая обследование

Предполагает проведения обследования в следующих направлениях:

1. Установление контакта. Данное обследование направлено на выявления особенностей личности его эмоционального состояния, это позволяет правильно выбрать каналы коммуникации. Может носить следующие показатели: идет на общение, чисто формальное общение (незаинтересован), и активное установление связи (норма).
2. Эмоционально-волевая сфера, требует внимания для эффективной интеграции лиц, имеющих диагноз церебральный паралич по причине особенности их предыдущего опыта социализации. Эмоционально-волевая сфера характеризуется следующими показателями: Активный, бодрый. Пассивный, вялый. Неадекватное поведение. Избалованность. Конфликтность. Колебание настроения
3. Снижение слуха является вторичным заболеванием и является часто встречающимся. Нарушение слуха отражается на построении аудиторной работы и применения интерактивных технологий в образовании. Требуется особой работы преподавателя в том числе разработки индивидуального подхода в обучении студента с данным видом отклонения здоровья. Обычно можно отметить нарушение слуха и слух в норме.
4. Зрение является одним из важнейших органов человека, его нарушение кардинально меняет жизненный быт личности. По последствиям является самым тяжким отклонением здоровья. Характеризуется следующими показателями: Близорукость; Косоглазие; Атрофия зрительного нерва; Ограничение поля зрения (N);
Полное отсутствие зрения у студентов встречается на практике довольно редко, однако следует отметить, что существуют интернаты для слепо-глухо-немых.
5. При аудиторной работе особое внимание следует обратить на то, как студенты с диагнозом церебральный паралич концентрируют внимание на процессе происходящем в аудитории. Преподавателю следует отметить как работает студент самостоятельно особенности его концентрации внимания. Данное обследование можно зафиксировать, следующими показателями: Низкая концентрация и неустойчивость внимания (студент плохо сосредотачивается, с трудом удерживает внимание на объекте);
Недостаточно устойчивое, поверхностное, быстро истощается, требует переключения на другой вид деятельности; Плохое переключение внимания; Достаточно устойчивое (N)
6. Моторика кистей и пальцев рук
Ведущая рука: правая/левая
Уровень развития функций кистей и пальцев рук:
— отсутствие хватания
— манипулировать не может, но есть хватание
— моторика ограничена
— недостаточность мелкой моторики
— сохранная (N)
Согласованность действий рук:
— отсутствует

- недостаточная
- нормальная
- Нарушение координации движений.
- Тремор
- Гиперкинезы пальцев
- 7. Уровень развития деятельности
Проявление интереса к общественной деятельности:
— интереса к деятельности не проявляет, проявляет поверхностный, но не очень стойкий интерес.
— проявляет стойкий избирательный интерес к деятельности (N)
- 8. Работоспособность
— Низкая
— Снижена
— Достаточная (N)
- 9. Характер деятельности
Отсутствие мотивации к деятельности
Деятельность неустойчивая, работает формально
Деятельность устойчивая, работает с интересом (N)
- 10. Реакция на одобрение
— Адекватная (радуется одобрению, ждет его)
— Неадекватная (на одобрение не реагирует, равнодушен к нему)
- 11. Реакция на замечания
— Адекватная (исправляет поведение в соответствии с замечаниями)
— Адекватная (обижается)
— Нет реакции на замечание
— Негативная реакция (делает назло)
- 12. Отношение к неудаче
— Неудачу оценивает (замечает неправильность своих действий, исправляет ошибки)
— Отсутствует оценка неудачи
— Негативная эмоциональная реакция на неудачу или собственную ошибку.
Следует отметить, что задача преподавателя пометить при обнаружении установки «избегание неудачи» на установку «достижение успеха». Данная установка окажет влияние на дальнейшее поведение личности при осуществлении трудовой деятельности, так как поведение = установка + ситуация.
- 13. Обучаемость. Использование помощи (во время обследования)
— Обучаемость отсутствует, помощь не использует, нет переноса показанного способа действий на аналогичные задания;
— Обучаемость низкая; помощь использует недостаточно; перенос знаний затруднен;
— Студент обучаем, использует помощь преподавателя (переходит от более низкого способа выполнения заданий к более высокому).
- 14. Навыки самообслуживания
— Не владеет (при дистанционном обучении)
— Владеет частично с помощью опекуна
— Владеет полностью (N)
- 15. Понимание обращенной речи
— Выполняет простые речевые инструкции
— Понимание обращенной речи на бытовом уровне, выполняет сложные речевые инструкции

- Понимание речи в полном объеме (N)
- 16. Пассивный словарь (особое значение имеет при обучении слабослышащих студентов)
- Понимание значения слова
- Понимание профессиональной терминологии
- 17. Характеристика собственной речи

1-й уровень речевого развития: речевые средства общения крайне ограничены (произносит звуковые комплексы); использование довербальных средств общения (выразительной мимики, жестов)

2-й уровень речевого развития: пользуется простой фразой, аграмматичная, упрощенная, структурно нарушенная фраза (из 2–3 слов).

Слоговая структура слов нарушена

3-й уровень речевого развития: пользуется развернутой фразой; недостаточная сформированность лексико-грамматического и фонетико-фонематического строя речи; синтаксические конструкции фраз бедные

4-й уровень речевого развития:

лексико-грамматическая и фонетико-фонематическая недостаточность.

Пользуется развернутой фразой.

Лексико-грамматический строй речи сформирован достаточно (N)

Материалы обследования можно систематизировать в различных аналитических таблицах.

Ф.И.О. _____

Показатели психологического развития	Первичное обследование	Динамика
	Дата _____ Возраст _____	Дата _____ Возраст _____
1	2	3

Психолого-педагогическое обследование целесообразно проводить как при работе в аудитории, так и при индивидуальных занятиях (собеседованиях). Аналогично приведенной таблице возможна разработка показатели для обследования логопедического обследования. Важность проведения логопедического обследования заключается в том, что сам студент не может определить степень дефекта речи, так как он свою речь,

воспринимает как вполне нормальной, и только прослушивание ее на записи (из интервью студента, имеющего церебральный паралич) он осознает данное отклонение.

Данная таблица поможет профессорско-преподавательскому составу более эффективно адаптировать общеобразовательные программы для применения их в инклюзивном образовании.

Логопедическое обследование

Ф.И.О. _____

Этапы обследования	Цели и задачи обследования	Структура обследования
1 этап. Ориентировочный	— Сбор анамнестических данных; — выявление предварительных данных об индивидуально-типологических особенностях студента	Изучение медицинской и педагогической документации. К медицинской документации относятся медицинская карта студента или выписки из нее специалистов: педиатра, невропатолога, психоневролога, отоларинголога и др. Кроме того, могут быть представлены заключения специалистов, консультации которых получены по собственной инициативе студента в различных медицинских учреждениях, в том числе и негосударственных: аудиограммы. К педагогической документации относятся характеристики на студентов педагогов, работавших с ним: учителя школы, психолога, социального педагога, логопеда и др. Изучение работ студента. К данному виду документации можно отнести эссе, конспекты лекций, результаты самостоятельной работы. — Беседа с родителями. Беседу предпочтительно проводить непосредственно с родителями (матерью и/или отцом) или лицами, их заменяющими в соответствии с законодательством.

II этап Диагностический.	<p><i>Выяснить:</i> какие языковые средства сформированы к моменту обследования; какие языковые средства не сформированы к моменту обследования; характер несформированности языковых средств.</p> <p><i>Рассмотреть:</i> в каких видах речевой деятельности проявляются недостатки (говорении, аудировании, чтении, письме); какие факторы влияют на проявления речевого дефекта.</p>	<p>Установление контакта со студентом</p> <p>Обследование речи:</p> <ul style="list-style-type: none"> — связная речь; — словарный запас; — грамматический строй речи; — звукопроизношение; — фонематическое восприятие; — письменная речь (возможно отсутствует, данный дефект компенсируется при помощи вычислительной техники); — процесс чтения (определение степени нарушения зрения) — психические процессы, опико-пространственные представления;
III этап Аналитический	Интерпретация полученных данных и заполнение речевой карты (работа дефектолога).	<p>Паспортная часть;</p> <p>анамнестические данные;</p> <p>данные о физическом и психическом здоровье студента;</p> <p>раздел, посвященный общей характеристике речи, связной речи, словарному запасу, грамматическому строю, звукопроизношению и фонематическому восприятию, слоговой структуре слова, чтению и письму;</p> <p>специальное место для записи логопедического заключения.</p>
IV этап. Прогностический.	Определение прогноза дальнейшего развития ребенка, выяснение основных направлений коррекционной работы с ним, решение вопроса о его индивидуальном образовательном маршруте.	<p>Индивидуальные занятия по индивидуальной программе в условиях специализированного учреждения.</p> <p>Групповые занятия по определенной образовательной коррекционной программе в условиях специализированного учреждения. Групповые занятия в сочетании с индивидуальными занятиями (сочетание стандартной образовательной коррекционной программы и индивидуальной программы).</p> <p>Занятия в условиях интеграции (дифференцированное обучение по общеобразовательным программам в условиях высших учебного заведения с инклюзивным образованием) в сочетании с индивидуальными занятиями по индивидуальной программе.</p>
V этап. Информирование опекунов	Заключение, направления коррекционной работы и ее организационные формы должны быть донесены до родственников и обсуждены с ними.	Беседа с родителями в отсутствие обсуждаемого студента

Кроме того, целесообразно преподавателю вести дневник, в котором делаются особые отметки.

В организации обучения лиц с церебральным параличом особое значение имеет постановка аудиторной работы, которая занимает как минимум половину всего образовательного процесса. Особое внимание следует уделить самостоятельной работе студента на практических занятиях (оказывая активную и пассивную помощь в решении поставленных задач).

При работе в аудитории следует учитывать следующие моменты. Степень недоразвитости речи может со-

ответствовать общего психического недоразвития. Люди, имеющие заболевание церебральный паралич составляют значительное количество среди тяжело умственно отсталых: от 15 % до 20 % [А. Р. Маллер, Г. В. Цикотого Воспитание и обслуживание детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью М., АCADEMA 2003]. Данные факты требуют от преподавателей высшей школы провести исследования состава аудитории выявить методом наблюдения лиц, имеющих характерные симптомы церебрального паралича для дальнейшего логопедического и психолого-педагогического обследования. Визуальное

нарушение опорно-двигательной системы, нарушение речи не всегда свидетельствует о нарушении интеллекта. Данные студенты способны к эффективной пассивной трудовой деятельности, тем самым оправдывая экономические затраты бюджетных средств на обучение данных студентов профессиональной деятельности.

При обследовании студента особое внимание следует уделить памяти, и на ее особенности, что запоминается лучше (цифры, факты, описания), долго ли помнит. На основе собранных сведений прорабатывается индивидуальный план работы в котором указываются задачи занятий со студентом. Таким образом, может создаваться большая информационная база для дальнейшей работы со студентами, имеющими диагноз церебральный паралич, на показателях которой может осуществляться деятельность лабораторий.

Методы, используемые при обучении студентов имеющий данный диагноз следующие:

- Словесный;
- Наглядный;
- Практический.

Словесный метод не эффективен, если студент имеет первичное или вторичное заболевание в виде нарушения слуха. Перед преподавателем появляется задача установление эффективной коммуникации. Наглядный метод обучения поможет решить эту задачу. Нарушение слуха оказывает особое влияние на формирование научной картины мира. Преподавателю высшей школы следует обратить особое внимание на предыдущий жизненный опыт студента.

Особое значение проработки материала при применении наглядного метода обусловлена не только обучением лиц с нарушением слуха, но и особенностями восприятия наглядного материала. Наглядный материал в виде раздаточного материала или в электронном виде, получил название опорный конспект лекций. Является дублером преподавателя при аудиторной работе в виде текста (с таблицами, схемами, графиками, текстом, видео) в сокращенном виде. Опорный конспект лекций поможет заинтересовать студента, снизить нагрузку на память, понизить утомляемость. Подготовка комплектов опорных конспектов зависит от творческого подхода преподавателя к решению данной задачи, так же следует учитывать, что это трудоемкий процесс, и зачастую требует технической поддержки (систематизация информации в виде конспектов также позволяет формировать базы данных при дальнейшем применении в инклюзивном образовании).

Особенности организации аудиторной работы

При организации аудиторной работы преподавателю следует учитывать формы заболевания:

Спастическая диплегия — ею страдают более 50% больных церебральным параличом. При спастической диплегии поражены и ноги, и руки. Основным признаком спастической диплегии является повышение мышечного тонуса (спастичности) в конечностях, ограничение силы и объема движения в сочетании с нередуцированными тоническими рефлексам. Тяжесть психических, речевых, двигательных расстройств варьируется

в широких пределах. Часто наблюдается умственная отсталость различной степени тяжести.

Двойная гемиплегия — самая тяжелая форма ДЦП, при которой происходит тотальное поражение мозга, прежде всего больших полушарий. В большинстве случаев люди с двойной гемиплегией необучаемы. Тяжелый двигательный дефект рук, сниженная мотивация исключает самообслуживание и простую трудовую деятельность. Диагноз «двойная гемиплегия» является основанием направления ребенка в учреждения Министерства социальной защиты в связи с невозможностью социальной адаптации [И.Ю. Левченко, О.Г. Приходько. Технологии обучения и воспитания детей с нарушением опорно-двигательного аппарата].

Гемипаретическая форма — характерна нарушением работы нижних и верхних конечностей с одной стороны тела. Правосторонний гемипарез обусловлен поражением левого полушария наблюдается чаще, чем левосторонний. Студент с данным видом заболевания обучаем.

Гиперкинетическая форма ДЦП встречается не так часто в 20 — 25% случаев. Данная форма заболевания связана с поражением подкоркового отдела головного мозга. Двигательные нарушения проявляются в виде гиперкинезов — непроизвольные насильственные движения. Гиперкинезы — возникают произвольно, усиливаются при волнении, утомлении или выполнении двигательных актов.

Атонически-астатическая форма ДЦП. Имеет место поражение мозжечка и лобных отделов мозга. Двигательная патология: низкий мышечный тонус, нарушение равновесия тела в покое и при ходьбе, нарушение ощущения равновесия и координации движений, тремор, гиперметрия (несоизмерность, чрезмерность движений).

При обучении лиц с диагнозом ДЦП большое значение имеют индивидуальные занятия, в ходе которых выявляются недостатки предыдущего обучения и особенности развития личности, а также проходит работа над их ликвидацией.

Экономическое и социальное значение развития инклюзивного образования является компенсация последствий «демографических ям», таких как нехватка квалифицированной рабочей силы — федеральное значение, самореализация — важный фактор для саморазвития личности и развития общества как саморазвивающейся системы.

В основе профессиональной подготовки студентов с нарушением опорно-двигательной системы лежит лечебная педагогика. Это означает, что развитие инклюзивного образования лежит на стыке двух направлений образования и медицины. При изучении каждого студента с диагнозом церебральный паралич следует иметь представления в области специальной психологии, социологии, учебной педагогике, неврологии, медицины, коррекционной работы.

Организация работы лаборатории высших учебных заведений с инклюзивным образованием

Работа лаборатории предполагает вести исследования как на уровне научно-педагогической работы,

так же лечебно-профилактической и является экспериментальной площадкой для социальных программ.

Кадровое обеспечение решается за счет внутренних резервов заведения при помощи программ карьерного роста и разработки систем формирования кадрового резерва, систем обучения (наставничества).

Документальное обеспечение, будет носить специфический характер в связи с особенностями инклюзивного образования, разрабатываются внутри организации

и должны обеспечить документооборот и формирование исследовательской базы данных.

Техническое обеспечение (зависит от уровня развития учреждения), должна обеспечивать доступа и сохранность результатов исследования. Основные направления работы лаборатории разработка системы результативных показателей, стратегии перспективного развития направлений организации инклюзивного образования.

Тремор — непроизвольное дрожание пальцев рук.

Литература:

1. И. Ю. Левченко, О. Г. Приходько. Технологии обучения и воспитания детей с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Лекции в медицинском вузе — нужны ли они студентам?

Ратникова Людмила Ивановна, доктор медицинских наук, профессор;

Шип Степан Александрович, кандидат медицинских наук, ассистент;

Мисюкевич Наталья Дмитриевна, студент

Южно-Уральский государственный медицинский университет

Ключевые слова: лекция, студенты, мнение, видеолекции

В статье представлены результаты анкетирования студентов 1, 3, 6 курсов Южно-Уральского государственного медицинского университета по вопросам их предпочтений относительно формата лекций, а также востребованности лекций как таковых. Установлено, что на старших курсах обучения у студентов значительно возрастает потребность в дополнительных инструментах усвоения лекционной информации: конспекты (электронные или распечатанные) и видеозаписи. С сожалением, в процессе обучения в медицинском ВУЗе прогрессивно снижается заинтересованность студентов к лекции как источнику новых знаний и умений, но, вместе с тем, сохраняется стабильно высокая заинтересованность в лекциях как в эффективном методе обучения.

Согласно Федеральному Закону «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 30.12.2015) содержание знаний, умений, навыков должно соотноситься с необходимостью применения их в повседневной жизни [1].

Необходимость и важность развития профессиональных навыков и умений медицинского работника является очевидной как с личностной, так с общественной точек зрения [2].

Доказано, что только услышанное усваивается в объёме 12% информации, увиденное повышает уровень усвоения информации до 25%, а объединение услышанного и увиденного в рамках, например, лекции повышает объём усвоения информации до 70% [3].

Существуют различные формы организации лекции: 1) классическая форма, когда студенты самостоятельно фиксируют в тетради главные моменты, слушая преподавателя; 2) лекция с предварительно подготовленными

конспектами, раздаваемыми преподавателем; 3) видеолекция и мультимедийная лекция, доступная студентам онлайн; 4) лекция-диалог, лекция-беседа, лекция-консультация. Студенты и преподаватели зачастую по-разному представляют себе оптимальный вариант подачи лекционного материала [4].

Некоторые формы лекций граничат с самостоятельной работой студентов, что эффективно в плане рационального усвоения и углубления знаний, развитии ключевых компетенций, как средство активизации обучающихся, как средство индивидуализации, что является весьма важным в случае, когда речь идет о необходимости формирования навыков самоорганизации, что является фактором поступательного развития самой личности в целом [5].

Разнообразие видов лекции обусловлено различными причинами: уровнем подготовленности аудитории, спецификой и тематикой материала, организационными факторами. Особое место занимают личностные качества лектора как педагога, т. к. от них во многом зависят и процесс, и успех воспитания [6].

Труд лектора можно сравнить с писательским трудом, в котором всегда наблюдается взаимодействие духовного и языкового пространств, что в ряде случаев приводит к трудностям в понимании лекции студентами [7].

В связи с вышеуказанным, для преподавателей медицинского ВУЗа крайне важно знать мнение студентов по отношению к лекции как одной из основных форм учебного процесса, а также понимать, какие формы организации лекции могут быть интересны будущим врачами.

Кроме того, авторам данной работы было важно узнать востребованность среди студентов некоторых об-

разовательных технологий, подобных тем, разработкой которой они занимаются самостоятельно — сайт: <http://видеолекции-инфекции.рф> [8].

Цель.

Изучить отношение студентов медицинского ВУЗа к лекции как форме учебного процесса и перспективность внедрения видеолекций в учебный процесс.

Задачи.

- 1) Определить наиболее удобный и эффективный формат лекции в медицинском ВУЗе с точки зрения студентов.
- 2) Изучить мнение студентов относительно целесообразности лекций как таковых в учебных планах медицинского ВУЗа.
- 3) Оценить востребованность у студентов видеолекций в учебном процессе.

Материалы и методы.

С помощью анонимного бланочного анкетирования было опрошено 532 студента Южно-Уральского государственного медицинского университета (ЮУГМУ) г. Челябинска. Структура студентов, ответивших на анкету, приведена в таблице 1.

Согласно условиям анкеты, студентам предлагалось ответить на два вопроса, выбрав один из пяти предложенных вариантов ответа.

Вопрос № 1: КАКАЯ ФОРМА ЛЕКЦИИ БОЛЕЕ УДОБНА И ЭФФЕКТИВНА ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ?

Предлагаемые варианты ответов на вопрос № 1:

- 1) «Классическая» форма лекции, когда студенты слушают лекцию и самостоятельно конспектируют ключевые моменты.
- 2) Студенты перед началом лекции получают готовый «распечатанный» конспект лекции, в котором они в процессе самой лекции могут делать собственные пометки и пояснения.
- 3) Студенты слушают лекцию и самостоятельно конспектируют ключевые моменты. При этом материалы лекции («электронный» конспект и видеозапись лекции) будут доступны на сайте ВУЗа.
- 4) Студенты приходят на лекцию уже подготовленными по теме, а сама лекция проходит в виде беседы и диалога с разбором сложных и спорных вопросов.
- 5) Затрудняюсь ответить

Вопрос № 2: НУЖНЫ ЛИ СТУДЕНТАМ ЛЕКЦИИ ВООБЩЕ?

Предлагаемые варианты ответов на вопрос № 2:

- 1) Да, лекции нужны, т.к. они способны повысить интерес к предмету, а также позволяют узнать новую и актуальную информацию, которую подготовил авторитетный в данной области лектор.
- 2) Да, лекции нужны, т.к. они позволяют быстрее и лучше разобраться в теме и подготовиться к практическим занятиям, зачётам и экзаменам, чем самостоятельно искать и изучать необходимую информацию.
- 3) Нет, лекции не нужны, т.к. студент вполне способен самостоятельно разобраться в теме, но при условии легкой доступности необходимой учебной информации (учебники, книги, монографии, статьи, электронные ресурсы).
- 4) Нет, лекции не нужны, т.к. студент впустую «тратит» свое время на изучение «сухой» теории, тогда как для будущей профессии более важны практические навыки и профессиональные умения.
- 5) Затрудняюсь ответить

Результаты.

1. Результаты ответов студентов на вопрос № 1: «Какая форма лекции более удобна и эффективна для обучения?»:

- 1.1) У студентов 1 курса наблюдается высокая приверженность к «классической» форме лекции (52% респондентов), что скорее всего связано с недавно оконченной школой, где данный подход в получении знаний является доминирующим. В то же время, лишь 11% студентов 6 курса предпочитают такую форму организации лекции.
- 1.2) По мере обучения в медицинском ВУЗе у студентов повышается заинтересованность в дополнительных инструментах усвоения лекционного материала. С этой целью одни студенты предпочитают «бумажный» конспект лекции (29% — на 1 курс и 56% — на 6 курсе), другие — электронный конспект в сочетании с видеозаписью (9% — на 1 курсе и 18% — на 6 курсе).
- 1.3) Лекция-диалог, лекция-беседа требуют от слушателей высокого исходного уровня подготовки, т.к.

Таблица 1

Структура студентов, принявших участие в анкетировании

	Численность (абс.)
Студенты ЮУГМУ	532
1 курс	171
Лечебный факультет (лечфак.)	171
3 курс	204
Лечебный факультет (лечфак.)	204
6 курс	157
Лечебный факультет (лечфак.)	92
Педиатрический факультет (педфак.)	50
Медико-профилактический факультет (медпроф.)	15

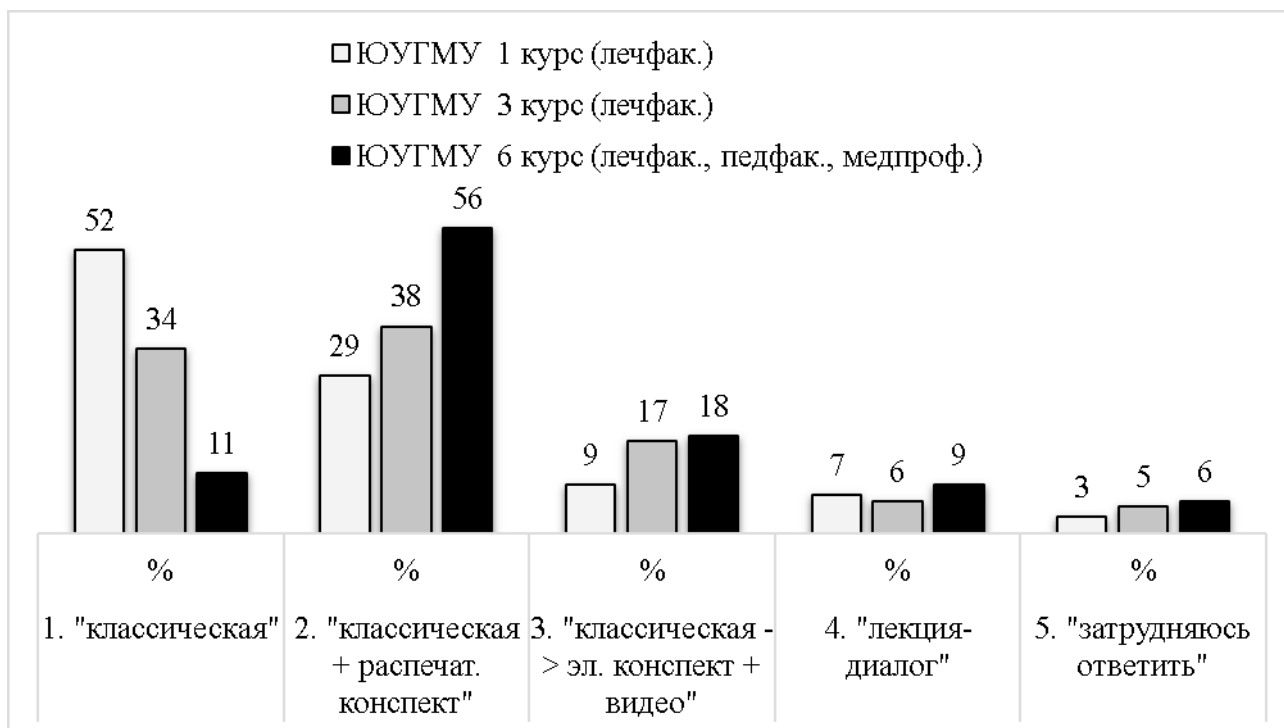


Рис. 1. Предпочтения студентов, обучающихся на различных курсах ЮУГМУ, относительно формата проведения лекции (доля, %). Указаны варианты ответа на вопрос № 1: «Какая форма лекции более удобна и эффективна для обучения?»

без этого невозможно наладить продуктивный контакт с педагогом. Возможно именно поэтому лишь небольшая доля студентов выбрала данный формат лекционных занятий (7% — 1 курс; 6% — 3 курс; 9% — 6 курс).

Детальная информация о результатах ответа студентов на 1-й вопрос представлена на рис. 1.

2. Результаты ответа студентов на вопрос № 2: «Нужны ли студентам лекции вообще?»:

2.1) В процессе обучения в медицинском ВУЗе прогрессивно снижается доля студентов, которые считают, что лекции необходимы, т.к. они «интересны и познавательны»: 45% — 1-курсников; 33% — 3-курсников; 11% — 6-курсников. Потерю интереса к лекциям можно объяснить тем с тем, что к последнему курсу большинство студентов уже определились со своей будущей специальностью и начинает как бы «отсекать ненужную, по их мнению, информацию».

2.2) Примечательно то, что независимо от курса стабильно высокой остается доля студентов, считающих лекции необходимыми по причине их высокой «пользы» для практических занятий, зачетов и экзаменов: 38%, 39%, 33% — для студентов 1, 3, 6 курсов соответственно.

2.3) Между тем, чем старше курс обучения, тем большая часть студентов считает, что лекции им не нужны, т.к. они вполне способны самостоятельно разобраться в теме, но при условии легкой доступности необходимой учебной информации (учебники, книги, монографии, статьи, электронные ресурсы): 6%, 12%, 18% — для 1, 3, 6 курсов соответственно. Данный факт свидетельствует о том, что в процессе

обучения значительно возрастает способность студентов к саморазвитию и самообразованию, что является одной из основных целей любого ВУЗа.

К сожалению, чем старше курс обучения, тем более значительная доля студентов (31% 6-курсников) полагает, что лекции им абсолютно не нужны: «это пустая трата своего времени». Они аргументируют это тем, что на 6 выпускном курсе вместо изучения «сухой» теории для их будущей специальности первостепенную значимость приобретают практические навыки и профессиональные умения. Данный факт можно интерпретировать таким образом, что к моменту окончания медицинского ВУЗа студенты начинают осознавать острую необходимость в приобретении практических навыков. Тем более, что к старшим курсам большинство из них уже подрабатывают в лечебно-профилактических организациях в качестве младшего или среднего медперсонала.

Детальная информация о результатах ответа студентов на 2-й вопрос представлена на рис. 2.

Выводы.

Изучение мнения студента к применяемым в процессе преподавания различным формам организации учебного процесса является необходимым условием для формирования качественной обратной связи, что в конечном счете способствует развитию системы образования.

По результатам опроса мнения студентов медицинского ВУЗа на примере ЮУГМУ относительно лекции как основной формы организации учебного процесса было установлено следующее:

1) На старших курсах обучения значительно повышается востребованность у студентов дополнительных

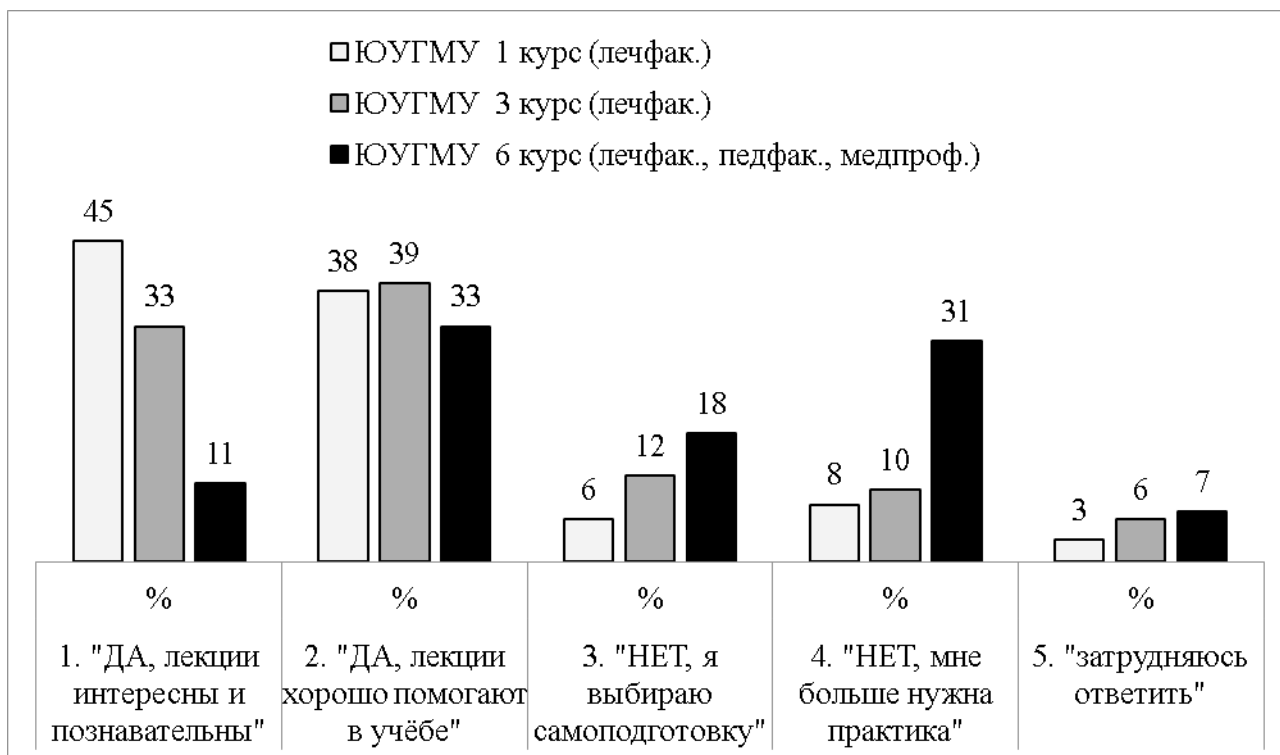


Рис. 2. Мнение студентов, обучающихся на различных курсах ЮУГМУ, относительно целесообразности лекций как таковых (доля, %). Указаны варианты ответа на вопрос № 2: «Нужны ли студентам лекции вообще?»

инструментов усвоения информации «классической» лекции. Среди таких средств можно выделить: распечатанные на бумаге конспекты или их электронные версии, а также видеозаписи прослушанных лекционных занятий.

2) В процессе обучения в медицинском ВУЗе прогрессивно снижается заинтересованность студентов

к лекции как источнику новых знаний и умений. Однако заинтересованность обучающихся в лекциях в качестве эффективного средства обучения остается стабильно высокой.

3) Востребованность у студентов видеолекций в учебном процессе нарастает по мере их обучения и достигает 18 % к 6 курсу.

Литература:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 30.12.2015) «Об образовании в Российской Федерации».
2. Ратникова, Л.И. Мотивация практикующего врача к непрерывному медицинскому образованию // Инфекционные болезни: новости, мнения, обучение. 2014. № 1. с. 9–11.
3. Конашенко, В.И. Применение скринкастов в процессе изучения физики // Системы компьютерной математики и их приложения. 2015. № 16. с. 251–252.
4. Мальцев, Д.В., Шагиева Ф.И., Дигинашева Э.В. О результатах анкетирования преподавателей по проблеме учебного видео // Московское научное обозрение. 2012. № 10–2 (26). с. 09–12.
5. Хусаенова, А.А., Амиров А.Ф., Насретдинова Л.М., Богданов Р.Р. Самостоятельная работа студентов медицинских образовательных организаций высшего образования на основе требований ФГОС ВО // Педагогика высшей школы. — 2015. — № 1. — с. 28–29.
6. Шеранова, М.Б., Бойтураева Н.И. Характерологические особенности личности учителя // Педагогика высшей школы. — 2015. — № 3. — с. 39–41.
7. Ахметова, Г.Д. Духовное пространство текста // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия: Филология, история, востоковедение. 2014. № 2. с. 6–11.
8. Интернет-ресурс: <http://видеолекции-инфекции.рф>

Включение будущих бакалавров социальной работы в научно-исследовательскую деятельность

Умархаджиева Седа Руслановна, ассистент
Чеченский государственный университет

В современных условиях «высшая школа должна готовить специалиста обширного профиля с целенаправленным, самостоятельным углублением знаний через научно — исследовательскую деятельность» [1, с. 287].

В этой связи, все большую актуальность приобретает вопрос о готовности студентов социальной работы НИД (научно-исследовательская деятельность), как необходимое условие формирования профессиональной компетентности будущих бакалавров социальной работы.

Также новые требования к исследовательской подготовке студентов социальной работы закрепляет ФГОС ВПО бакалавр по направлению подготовки «Социальная работа». В данном стандарте НИД определяется как один из основных видов будущей профессиональной деятельности бакалавров социальной работы. Предъявляемые здесь требования к исследовательской подготовке, характеризуются через перечень исследовательских компетенций выпускника как ожидаемый результат образования

В соответствии с этим, на наш взгляд, перед вузом, осуществляющим подготовку бакалавров по направлению подготовки «Социальная работа», стоит задача: обеспечить комплекс требований ФГОС ВПО бакалавра по направлению подготовки «Социальная работа» по формированию у студентов готовности к НИД.

Поэтому задачей нашего исследования является определения уровня готовности студентов социальной работы к научно-исследовательской деятельности.

Исходя из анализа научной литературы, под НИД (научно-исследовательская деятельность) мы будем рассматривать деятельность, связанная с процессом закрепления, углубления и расширения, теоретических и практических ЗУН студентов; развития интереса к научному поиску, выражающийся в осмыслении и разрешении различного рода проблем практического и познавательного характера.

Как известно, для эффективности и результативности любого вида деятельности необходимо, чтобы человека сформировалась готовность к этой деятельности, в данном случае готовности к НИД.

Ряд известных мыслителей, как С.Г. Вершловский, Г.В. Валеев, В.А. Сластенин, отмечают в своих работах, что готовность к НИД обуславливается не только рядом надлежащих умений и способностей, но и интеллектуальной активностью, то есть субъективной активностью, которая заключается в умении поставить цель, правильно организовать процесс решения выдвинутой задачи и, конечно же, от грамотности управления этим процессом в соответствии с установленной задачей. Таким образом, бакалавр выступает как субъект в формировании готовности к НИД, а степень его готовности зависит от определенного уровня активности объекта воздействия.

Именно высокий уровень готовности к НИД является одной из главных предпосылок успешности будущих бакалавров социальной работы в профессиональной деятельности. Так, для определения уровня готовности студентов к научно-исследовательской деятельности нами было проведено исследование на базе ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет» с сентября 2015г по декабрь 2015 года, в котором приняли участие студенты юридического факультета специальности «социальная работа», в составе 165 человек.

Для эффективности исследования была использована анкета «Определение уровня готовности студентов вуза к научно-исследовательской деятельности». Результаты проведенного анкетирования показали, что 80% студентов испытывают затруднения в процессе организации НИД; 74% убеждены, что в вузе не создано достаточно условий, необходимых для стимулирования мотивации студентов к занятию НИД; так, 64,3% студентов имеют низкий уровень готовности к НИД; 15,1% — средний и всего 7,4% — высокий уровень.

Видимо, следует согласиться с тем, что мотивация влияет на успешность развития НИД (научно-исследовательской деятельности) студентов. Многие авторы понятие «мотивация» рассматривают как совокупность внутренних и внешних движущих сил, которые направляют сотрудника к активным действиям, что обуславливает достижение поставленных личных целей и соответственно целей организации. В основе любого поведения индивидов лежат потребности, которые при встрече с объектом переходят в мотивы. То есть мотивация это движущая сила, побуждающая человека к действиям. Мотивацию мы можем рассматривать как процесс, изображая ее в виде последовательных этапов: появление потребности, поиск путей, чтобы обеспечивать потребность, постановка целей, исполнение действий, приобретение награды, отсутствие потребности. В связи с этим, необходимо с помощью мотивации убедить студента о важности быть готовым к научно-исследовательской деятельности. Что это даст ему преимущество на рынке труда, делая его конкурентоспособным. Ведь социальный работник в своей профессиональной деятельности должен учитывать многообразные потребности своих клиентов. Проблему с низким уровнем готовности студентов социальной работы к научно-исследовательской деятельности, ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет» решает посредством организации научного кружка на кафедре теории и истории социальной работы «Соционом», научное руководство которым осуществляет Абдулаева Э.С., кандидат филологических наук, доцент кафедры. Основная тематика работа «Теория и практика социальной защиты населения». Общее количество студентов, занятых в кружке» со-

ставляет больше 20 человек из разных курсов, в том числе и студенты первых курсов, что является немаловажным фактом. Следовательно, для формирования исследовательских компетенций у студентов как результата высокого уровня готовности к НИД необходимо: привлекать студентов к научной работе еще на ранних этапах обучения, что позволит поднять уровень «студенческой науки». Несомненно, здесь важную роль играет профессиональная деятельность научного руководителя, который должен содействовать привлечению студентов к НИД. Мы считаем, что это возможно путем проведения следующих мероприятий: создавать научно студенческие общества (НСТ), вовлекая больше студентов в данные общества; привлекать в участие во временных созидательных коллективах для разработки научных тем; напи-

сание курсовых, рефератных работ; участие первокурсников в деловых играх, олимпиадах, научных семинарах, научных конференциях ППС, не просто как слушатели, а представляя результаты собственных исследований, что будет способствовать погружению в НИД с первых дней обучения.

Таким образом, результат исследования позволил сделать вывод о важности комплексного формирования готовности студентов к научно-исследовательской деятельности, «что данную проблему можно решить в стенах высшей школы: совершенствуя методы, средства, формы обучения и создавая дополнительные педагогические условия» [2, с. 41] стимулирования мотивацию студентов к занятиям научно-исследовательской деятельностью.

Литература:

1. Умархаджиева, С.Р., К вопросу о самообразовательной деятельности студентов вуза // НАУКА И СОВРЕМЕННОСТЬ: сборник статей Международной научно-практической конференции (13 декабря 2015 г., г. Уфа). В 2 ч. Ч. 1 — Уфа: РИО МЦИИ ОМЕГА САЙНС, 2015. — с. 287.
2. Ярычев, Н.У., Алгаев А.Н. Теоретико-методологические принципы развитие коммуникативной мобильности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе. Тенденции развития науки и образования. Сборник научных трудов, по материалам VII международной научно-практической конференции 15 ноября 2015 г. Самара/Отв. ред. д-р пед. наук, проф. Н.У. Ярычев. -Самара: Изд. НИЦ «Л-Журнал», 2015. — с. 41.

Социальные технологии по профилактике и коррекции девиантного поведения

Умархаджиева Седа Руслановна, ассистент
Чеченский государственный университет

В данной статье автором предпринята попытка раскрыть основные вопросы касающихся причин отклоняющегося (девиантного) поведения. В работе анализируются социальные технологии по профилактике и коррекции форм девиантного поведения связанные непосредственно с технологиями социального контроля.

Ключевые слова: девиантное поведение, технологии, профилактика, коррекция, социальный контроль.

Социальные работники в своей профессиональной деятельности имеют дело с различными категориями людей, также с теми, чье поведение не совпадает с общепринятыми социальными нормами. Как известно, в любом обществе существуют люди, которые отказываются следовать нормам или правилам поведения в обществе. Любое поведение мы рассматриваем с позиции соблюдения им норм, не соблюдение общепринятых норм рассматривается как отклонение от общих правил поведения. В связи с чем, их действия и есть отклоняющееся или девиантное поведение.

В специальной литературе дается следующее определение понятию девиантное (от позднелат. *deviatio* — отклонение) поведение — это поступок или деятельность человека, которое не соответствует официально вве-

денным или фактически сложившимся в данном обществе нормам (стереотипам, образцам) [3, с. 7].

Так, «период конца XX и начала XXI века, — пишет Н.У. Ярычев, — был насыщен различными политическими, культурными, социальными и экономическими потрясениями, породившими большое количество проблем в различных сферах общественной жизнедеятельности» [5, с. 209].

Проблема девиантного (отклоняющегося) поведения не теряет своей актуальности и в настоящее время.

В своих исследованиях мыслитель В.Н. Кудрявцев, объясняет феномен девиантного поведения «тройным несопадением»: требований нормы, требований жизни, и интересов личности. И что это несопадение вызывается противоречивостью развития общества, где

главным противоречием выступает стабильность и мобильность общества. Как необходимое условие социальной стабильности общество ориентирует человека на конформное поведение, одновременно для достижения прогресса объективно требуя от него инициативности, то есть выхода за рамки общепринятых стандартов. В связи с этим, социализация личности всегда содержит в себе как конформное и неконформное поведение [2, с. 9].

Я.И. Гишинский считает, что социальное неравенство есть главная причина, способствующая появлению всех форм социальных отклонений. Так как неравенство порождает противоречие между мерно растущими потребностями и неравномерными возможностями, то есть отсутствием возможности их удовлетворения [1, с. 12].

«Нельзя забывать, что девиации и их различные проявления отнесены в социальной работе к наиболее уязвимым объектам помощи, так как они обладают специфическим характером, требуют особого отношения к себе» [4, с. 237]. В данном случае, объектом помощи являются подростки из неблагополучных семей, также лица, ведущие аморальный образ жизни которые попали под негативное воздействие окружающих. Так, экспертами социальной работы в отношении такой категории лиц применяются различные социальные технологии направленные профилактику и коррекцию девиантности связанные естественно с технологиями социального контроля. Для работы по предупреждению и смягчению проявления любых форм девиантного поведения, известно, что важную роль выполняют социальные институты социума (как государство, партии, общественные движения и организации, образование, культура, суд, семья) выполняющие функции социального контроля. Которые прямым образом оказывают влияние на поведение и быт людей, а в частности на формирование молодого поколения. Но при этом, каждый социальный институт по-разному влияет на сознание и поведение общества в целом. Здесь особая роль принадлежит институту первичной социализации — это семье, далее следует государство — как орган высшей власти в обществе, следовательно, и его организациям, общественному мнению, что выражает принятые нормы, морали в обществе. Также в последнее время наблюдается рост числа социальных служб в центре и на местах. Они выполняют следующую работу по предотвращению форм девиантного поведения различных групп населения, в том числе и детей: осуществляют профилактическую работу на местах, а именно с лицами и группами девиантного поведения, в частности с детьми, на улицах, в семьях, в образовательных учреждениях и т.д., важным моментом является адресность проводящей работы; проводят активную работу по сокращению числа лиц с девиантным поведением, путем оздоровления обстановки в семье, в коллективе, на улице; ведется работа, направленная на предотвращение социальных болезней средствами социальной политики государства, предусматривающие гарантии в соблюдении таких прав людей, как право на жилище (как известно, многие остаются без квартиры при ее обмене или приватизации),

воспитания, образования и т.д.; проводят контроль за детьми, подростками, которые часто пропускают занятия в школах, с целью недопущения незаконного исключения детей, из общеобразовательных учреждений; также проводится дополнительная оплата труда специалистов, которые осуществляют работу с лицами и группами девиантного поведения; осуществляют работу по организации социального творчества как альтернативы антиобщественным проявлениям; организуют в целом здоровый досуг населения, в частности детей и молодежи, также и по месту жительства [3, с. 25–26]. Профилактика (превенция) и санкции, выступают основными и более эффективными методами социального контроля. Под превенцией различных форм девиантного поведения рассматривается воздействие на причины девиантности как обществом и институтами социального контроля, так и отдельными гражданами. Далее, социальные санкции — это есть система вознаграждений, поощрений за соблюдение норм, то есть за конформизм, и наказаний за отклонение от этих норм, то есть за девиантность. Так, нормы и санкции объединены в единое целое. В том случае, если у отдельной нормы отсутствует сопровождающая ее санкция, то она превращается в декларацию или призыв, она фактически перестает регулировать поведение и отношения людей. Также в специальной литературе, отмечается, что существует четыре типа санкций: как позитивные, так и негативные, формальные и неформальные, применяющиеся в соответствующих сочетаниях. К существенным механизмам социального контроля является внутренний контроль, направленный на усвоение ценностей и норм, который реализуется через социализацию, и внешний контроль — это разные виды формальных и неформальных санкций, которые осуществляется посредством группового давления или принуждения посредством государственных органов. Так, часто поощрение применяется как один из основных методов социального контроля в процессе социализации индивидов, при формировании конформного, законопослушного поведения. В то время как девиантность поведения стала фактом, приоритет отдается наказанию.

Таким образом, результат исследования технологии профилактики и коррекции девиантного поведения позволяет нам делать следующий вывод. Сегодня общество нуждается в новой концепции и практике социального контроля. Необходимо перенести акцент с наказания на превенцию, предотвращение, профилактику девиантного поведения. Так как превенция предполагает воздействие непосредственно на причины девиантного поведения, обстоятельства и факторы, ему способствующие, приводящие к сокращению или изменению структуры девиаций. Также она предполагает совершенствование правовых норм и механизмов их реализации, тем самым совершенствуя деятельность административно-правовых органов, осуществляющую борьбу с социальными отклонениями. Дело в том, что имеющиеся социальные отклонения служат индикатором состояния общества, они показывают несовершенство или недостатки общества. Кроме этого, они являются одним из способом

удовлетворения потребностей отдельных людей или социальных групп, хотя эти способы часто искажены или даже сами потребности. Следовательно, полностью

искоренить девиантность, невозможно, но поставить ее в социально приемлемые рамки является крайней необходимостью.

Литература:

1. Гишинский, Я., Афанасьев В. С. Социология девиантного поведения: Учебное пособие. — СПб, 1993. 12 с.
2. Кудрявцев, В. Н. Правовое поведение: норма и патология. М., 1982. 9 с.
3. Павленок, П. Д., Руднева М. Я. Социальная работа с лицами и группами девиантного поведения: Учеб. пособие / Отв. ред. П. Д. Павленок. — М.: ИНФРА-М, 2007. С. 25—26.
4. Умархаджиева, С. Р. Педагогическое сопровождение подростков, склонных к девиантному поведению. // Вестник Чеченского государственного университета. 2015. № 4. 237 с.
5. Ярычев, Н. У. Опыт реализации государственной социальной политики в Чеченской Республике: к вопросу о проблемах становления и дальнейшего развития // Вестник Академии наук Чеченской Республики. № 1. 2008. 209 с.

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Международный научный журнал
№ 1 (04) / 2016

Редакционная коллегия:

Главный редактор:
Ахметова М. Н.
Члены редакционной коллегии:
Ахметова Г. Д.
Иванова Ю. В.
Сараева Н. М.
Авдеюк О. А.
Данилов О. Е.
Жуйкова Т. П.
Игнатова М. А.
Кузьмина В. М.
Макеева И. А.

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Г. А.
Ответственные редакторы: Осянина Е. И., Вейса Л. Н.

Художник: Шишков Е. А.
Верстка: Бурьянов П. Я.

Международный редакционный совет:

Айрян З. Г. (Армения)
Арошидзе П. Л. (Грузия)
Атаев З. В. (Россия)
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)
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)

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 2410-7352

Подписано в печать 5.04.2016. Тираж 500 экз.

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