

МОЛОДОЙ

ISSN 2072-0297

УЧЁНЫЙ

научный журнал



История развития хирургии в России. Введение. Хирургическая анатомия. ...

Блок, Николай Николаевич

10
2015
Часть XIII

ISSN 2072-0297

Молодой учёный

Научный журнал

Выходит два раза в месяц

№ 10 (90) / 2015

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор: Ахметова Галия Дуфаровна, доктор филологических наук

Члены редакционной коллегии:

Ахметова Мария Николаевна, доктор педагогических наук

Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук

Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук

Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук

Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук

Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук

Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук

Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук

Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук

Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук

Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук

Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук

Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук

Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук

Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук

Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения

Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук

Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук

Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук

Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук

Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук

Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук

Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук

Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук

Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук

Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук

Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук

Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук

Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук

Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук

Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук

На обложке изображен Николай Николаевич Блохин (1912–1993) — российский хирург-онколог, академик АН СССР и АМН СССР, общественный деятель.

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:

420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231. E-mail: info@moluch.ru; http://www.moluch.ru/.

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый»

Тираж 1000 экз.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», г. Казань, ул. Академика Арбузова, д. 4

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

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

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

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

Ответственные редакторы:

Кайнова Галина Анатольевна

Осянина Екатерина Игоревна

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)

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)

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

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

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)

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)

Художник: Шишков Евгений Анатольевич

Верстка: Бурьянов Павел Яковлевич

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

<p>Пронина А. Е., Кобзева Н. А. Using drama techniques for EFL classes 1259</p> <p>Пронина А. Е., Кобзева Н. А. Effective EFL activities through tongue-twisters 1261</p> <p>Пугачёва А. А., Ткачева Е. В. Реализация военно-патриотического воспитания кадет в Севастопольском президентском кадетском училище на уроках английского языка 1263</p> <p>Расулов А. А., Гаффаров Ф. Х. Классификация учебников по специальным дисциплинам и их отличительные особенности 1265</p> <p>Рацлав В. В., Боровская С. Н. Дистанционное обучение студентов педагогических вузов по дисциплине «охрана труда» 1268</p> <p>Рожкова Л. К. Создание учебно-методического контента по экономике 1271</p> <p>Розанова Я. В., Рау А. А., Шешукова Ю. С. Learning English with mobile devices 1273</p> <p>Розанова Я. В. Административные, коммуникативные, учебные инструменты образовательной электронной платформы LMS Moodle 1275</p> <p>Ростова Е. С., Тумакова Н. А. Психологические и психолингвистические особенности устной речи (диалогическая форма) 1278</p> <p>Саблина О. М. О роли нестандартных задач в развитии логического мышления школьников 1280</p>	<p>Скурлатова М. В. Бионика как связь природы и техники 1283</p> <p>Солиева М. А. Использование видеоматериалов для формирования коммуникативной компетенции учащихся на уроках английского языка 1289</p> <p>Сорокина И. Р., Канарейкина Т. А. Использование интерактивных методов по профориентации в работе с подростками в клубах по месту жительства 1291</p> <p>Сорокина И. Р., Сорокина Е. М. Наиболее эффективные способы общения в педагогической деятельности 1294</p> <p>Столбцова Е. С., Евдокимова И. В. Методические особенности формирования первоначальных статистических представлений младших школьников 1297</p> <p>Судак И. Г., Костенко С. Л. Использование инновационных информационно- коммуникативных средств обучения на уроках математики как средство повышения качества знаний 1301</p> <p>Султонова М. Ш. Организация речевого материала при обучении говорению 1304</p> <p>Сычева М. Н. Потенциал урока иностранного языка в патриотическом воспитании суворовцев Екатеринбургского суворовского военного училища 1305</p> <p>Темербаева А. К. Реализация регионального содержания по курсу «Окружающий мир» в процессе обучения младших школьников в соответствии с ФГОС НОО 1307</p>
--	---

Трофименко Ю. В., Пузина М. С.	
Использование схематической модели числа при формировании вычислительных навыков у младших школьников	1311
Турдиева Р. У., Кенжаев А. Л., Юсупова Ф. М.	
Исследовательская деятельность как одна из форм профессиональной самореализации педагога	1317
Уста-Азизова Д. А.	
Формирование духовно-нравственного воспитания личности на профессиональное становление специалиста средствами узбекской художественной литературы.....	1319
Федосова А. Н.	
Непрерывное профессиональное образование и профессиональный рост современного педагога	1320
Фортова Л. К., Овчинников О. М.	
Социальное развитие учащейся молодежи, склонной к деструктивному поведению.....	1323
Хачатурян Л. М.	
Методические рекомендации по формированию математических представлений у детей с ЗПР	1324
Чагин А. Е., Куимова М. В.	
О роли волонтерской деятельности в студенческой среде.....	1327
Чердакова А. В.	
Профессиональная подготовка специалистов	1329
Эшбоева Д. А., Бокиева М. А.	
Опоры и ориентиры запоминания в различных ситуациях речевого общения	1331

ПСИХОЛОГИЯ

Жмырко К. С.	
Особенности общения подростков посредством интернета	1333
Квасникова Ю. А.	
Психокоррекция типа отношения к болезни у пациентов с хроническим панкреатитом ...	1335
Корниенко А. В., Вагнер А. В.	
Особенности профессионального самоопределения старших подростков с разным уровнем социального интеллекта	1337
Неверова А. А.	
Уровневая характеристика показателей отношения детей старшего дошкольного возраста к сверстникам.....	1339
Патрикеева Э. Г., Соловьева О. А., Селезнева Т. А.	
Влияние виртуального пространства сети Интернет на жизненные ценности современной молодежи	1342
ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ	
Гращенкова А. Н.	
Специальная медицинская группа в высших учебных заведениях	1346
Куценко Я. А., Таштимирова А. Г.	
Некоторые особенности предстартового состояния высококвалифицированных дзюдоисток	1348
Овчинников Ю. Д., Бородулькина В. А.	
Исторический календарь гиревого спорта для школьников	1350
Рахматов А. И.	
Оздоровительное влияние силовых упражнений	1357

ПЕДАГОГИКА

Using drama techniques for EFL classes

Пронина Алёна Евгеньевна, студент;
Кобзева Надежда Александровна, старший преподаватель
Национальный исследовательский Томский политехнический университет

Pronina Alyona Evgenevna, student
Kobzeva Nadezda Alexandrovna, Senior Lecturer,
Tomsk Polytechnic University (Tomsk)

The paper is devoted to drama activities as successful in making language learners experience in operation and providing motivation to use language embedded in a context and a situation.

Key words: *communicative competence, drama activities.*

Nowadays teaching and learning English as a foreign language approaches to the formation of communicative competence of future engineers and its role in engineering education has been changing according to modern requirements. After trying to optimize that, edutainment technique usage with drama activities in target language can be considered as an alternative to traditional English Foreign Language (EFL) teaching and learning in rapidly developing modern engineering education. The goal of edutainment is not only to educate, but to stimulate as well. Engineering students can learn from edutainment if the activities are carefully selected to entertain as well as educate.

Drama is a powerful tool that can engage students actively with the EFL learning process. Using drama techniques also fosters their integrated linguistic competence by setting meaningful contexts [1].

Drama activities are equally successful in making learners experience language in operation and provide motivation to use language embedded in a context and a situation.

Drama technique involves students in their own learning, may help them to develop enquiry skills, to encourage negotiation, understanding and creativity. They can enhance performance skills such as character development and storytelling and be used across the curriculum actively [1].

Researchers find that some EFL teachers have difficulty controlling the class and some students complain that drama activities only bring them fun instead of knowledge. As a result, teaching techniques are critical for using drama.

So teachers should be aware of the appropriate methods and techniques for using drama. It is the responsibility of the teacher to guide the language learning process effectively.

The benefits of drama in language teaching can be follows:

- a) the acquisition of meaningful, fluent interaction in the target language;
- b) the assimilation of a whole range of pronunciation and prosodic features;
- c) the fully contextualized acquisition of new vocabulary and structure;
- d) an improved sense of confidence in the student in his or her ability to learn the target language [2].

Drama puts the teacher in the role of supporter in the learning process and the students can take more responsibility for their own learning. Ideally, the teacher would take a less dominant role in the language class and let the students explore the language activities. In the student centered classroom every student is a potential teacher for the group.

Based on the above the authors were convinced that the drama approach enables learners to use what they are learning with pragmatic intent, something that is most difficult to learn through explanation. By using drama techniques to teach English, the tradition of a conventional English class can be broken and the syllabus can be transformed into one which prepares learners to face their immediate world better as competent users of the English language.

The authors finally upon thorough research and consultations decided the ideal story to stage should be one of Aesop's Fables. «The Ant and the Grasshopper» is a fable attributed to Aesop, providing a moral lesson about hard work and preparation.

The main idea of «Ant and the Grasshopper» staged by the second year students of the Institute of Non-Destructive Testing was to improve and extend their EFL practice.

The mission of drama activity was to present visual and performing arts that are affordable and accessible to students-actors and students-viewers.

Procedure.

There are so many things that have to be taken into consideration before steps into putting up a play. The authors knew that they would come across with lack of time, lack of

space, skepticism of colleagues. They also had to take into consideration the number of organizational problems.

However having found the script that the authors believed would serve the purpose of their project they proceeded immediately into action.

Choral Speaking Version by Lois Walker was chosen to dramatization as a base [3]:

THE GRASSHOPPER AND THE ANT

1. CHORUS: There once was a grasshopper
2. SOLO SPEAKER 1: Who was in a party mood
3. CHORUS: She sang away the summer days
4. And ate up all her food!
5. GRASSHOPPER: Yo-hoo, that's me!
6. It's true, it's true
7. I ate up all my food!
8. CHORUS: Hey grasshopper Gal!
9. Hate to burst your bubble
10. There's a moral to this tale
11. YOU'RE headed straight for trouble!
12. GIRL'S CHORUS: When winter came she realized
13. She'd made a big mistake
14. She hadn't saved a thing to eat
15. And how her tummy ached
16. GRASSHOPPER: I haven't saved a thing to eat
17. And now my tummy aches!
18. CHORUS: Hey grasshopper Gal!
19. Hate to burst your bubble
20. There's a moral to this tale
21. YOU'RE headed straight for trouble!
22. BOY'S CHORUS: The ants who lived next door to her
23. Had planned ahead, in fact
24. Had worked throughout the summer heat
25. To store up food out back
26. ANT QUARTET: Did you ever, did you ever
27. Meet a group of ants so clever?
28. CHORUS: Hey grasshopper Gal!
29. Hate to burst your bubble
30. There's a moral to this tale
31. YOU'RE headed straight for trouble!
32. GIRL'S QUARTET: And when our dear grasshopper
33. Came begging for some bread
34. BOY'S QUARTET: The ants just shook their heads and said
35. ANT QUARTET: «You're going to end up dead!!»
36. CHORUS: Hey grasshopper Gal!
37. Hate to burst your bubble
38. There's a moral to this tale
39. YOU'RE headed straight for trouble!
40. GRASSHOPPER: O. K., O. K., I've heard enough!
41. So what's the moral? Tell me please!
42. SOLO SPEAKER 2: I bet the moral's full of DON'TS!
43. SOLO SPEAKER 3: Don't sing away the summer?
44. SOLO SPEAKER 4: Don't party 'til you're fed?
45. SOLO SPEAKER 5: Don't waste your days just having fun?
46. SOLO SPEAKER 6: Don't lounge around in bed?
47. CHORUS: NO!
48. SOLO SPEAKER 7: The moral of this story is:
49. CHORUS: IT'S SMART TO PLAN AHEAD!

This choral speaking version of «Ant and the Grasshopper» includes a variety of speaker experiences. As in most choral speaking, chorus speakers speak in unison together.

In addition, it is very important that students have expanded Lois Walker' version added characters, scenes, illustrated songs, music, dances.

The authors gave roles to students based on their willingness, enthusiasm and ability for the course. Actually before assigning roles they read out the story to them as many times as possible and tried as much as they can to give them a picture of the whole plot. They took their time to explain every detail of it. This aroused more interest and enthusiasm in the students. This means they didn't give so much attention to casting. They were more concerned with students' willingness. They also realized that the number of students they were dealing with wasn't enough for all the roles in the script, so they had to rely on students from other groups. Surprisingly there were more willing students for this kind of project but they had to shortlist them.

After assigning roles the responsibility lied on the authors to get students ready. Students were supposed to first understand deeply their respective roles. Secondly they had to guide them on the word pronunciation.

Then the students started to rehearse. It was very important that students understand that they would improve the

level their English language skills. After a while students were able to get words pronunciation right. Then they decided to work on intonation until they achieved what they perceived was right.

The authors had some problem with the rehearsals since their classrooms were not big enough for acting some of the scenes. But they had to manage it. They also encountered the problem of students not being able to accurately connect speeches with acting. Some students were a bit shy and others couldn't act their roles well.

The acting should be done in such a way that the speech is clear and appreciable to the audience. It was also very important for them to make sure that each speech was done with the right emotion.

To a large extent the authors believed they had achieved their aim. Even before the students put up the show they could feel their confidence in speaking English, their ability for self expression in English language.

Conclusion.

Consequently teaching drama techniques may become an interesting and effective tool in forming EFL and cross-cultural competence of future engineers at Tomsk Polytechnic University which is of current importance up to questions of effective teaching methods selection.

References:

1. Yue Hu (Vicky) Using drama for ESL teaching // A Seminar Paper Research, 2011. Available at: <http://www.finch-park.com/drama/articles/Hu.pdf>
2. Wessels, Charlyn (1987). Drama. Oxford, Oxford University Press.
3. Walker L. Choral Speaking Version of «Ant and the Grasshopper». [Электронный ресурс]. Available at: <http://jean-porter.cmswiki.wikispaces.net/file/view/The+Grasshopper+and+the+Ants...hellofirstgrade.pdf/253869558/The+Grasshopper+and+the+Ants...hellofirstgrade.pdf>

Effective EFL activities through tongue-twisters

Пронина Алёна Евгеньевна, студент;
Кобзева Надежда Александровна, старший преподаватель
Национальный исследовательский Томский политехнический университет

Pronina Alyona Evgenevna, student;
Kobzeva Nadezda Alexandrovna, Senior Lecturer,
Tomsk Polytechnic University

The paper deals with examples of effective EFL activities, improving student's foreign language pronunciation through English tongue-twisters within Tomsk Polytechnic University environment that contributes to the development of future engineers' EFL speaking skills.

Key words: pronunciation, tongue-twisters, consonant and vowel sounds.

English language pronunciation can be difficult for students. To come close to native pronunciation learners must engage in activities that allow them to both differentiate between the sounds and reproduce them. Repetition is

a key, so these types of exercises should be repeated plentifully.

The author's discoveries are based on the value of authentic tongue-twisters usage for pronunciation and speaking prac-

tice with Russian, Altai, Buryat, Uzbek, Tuvan, Yakutian EFL learners within Tomsk Polytechnic University EFL classes.

The first language students speak is the one that will set the tone for their English pronunciation. Understanding students' native language will help teacher to select the areas they need to work on. The trick is to identify the problems caused by the first language, and then teacher can choose the best tongue twisters to work with.

Tongue-twisters are an effective way to practice and improve EFL pronunciation and fluency. Tongue twisters can also help to improve accents by using alliteration, which is the repetition of one sound. They're not only for children, but are also used by actors, politicians, and public speakers who want to sound clear when speaking. If engineering students master them, they will be a much more confident speaker.

Some of the more common issues for EFL students include:

Aspiration: in English, we use a small expulsion of air to enunciate some letters: «P» or «Ch» or «K».

Mouth Shape and Tongue Position: many foreign languages require different mouth shapes for words. Students should know where their tongue needs to be and how to shape their mouth.

Throat Vibrations: in English, certain sounds make the throat vibrate: saying «g» and «k.» While the mouth is exactly the same for each of these, they sound different. This can be difficult for students to differentiate [1].

The authors incorporated tongue-twisters into engineering students' EFL classes and found them to be very effective in improving consonant and vowel sounds.

Tongue Twister Examples.

1. Vowels

Eddie edited Earl's easy music

Goopy gopher guts

Excited executioner exercising his excising powers excessively

Annie ate eight Arctic apples

An orange oval spooks the odd operative

An awful aardvark and an aching ape ate an antelope.

2. Consonant blends.

She sells seashells by the seashore

I saw a kitten eating chicken in the kitchen

I thought I thought of thinking of thanking you

Slim slam slap

A big black bug snoozed on a big black rug

He threw three free throws

Thin sticks, thick bricks

Fred fed Ted bread and Ted fed Fred bread

Definitely there are the pros and cons of tongue-twisters.

Pros. Tongue twisters help the students:

a) gain awareness of their pronunciation problems;
b) focus on and tackle these problems which leads to quick improvement;

c) build a new muscle memory;

d) improve listening skills.

Cons. Tongue twisters:

a) can be boring especially in a classroom as different students have different problems;

b) require a lot of patience and repetition from the teacher and therefore can be time-consuming and impractical in the classroom.

The authors find using tongue-twisters useful for speaking lessons, however the authors find them helpful as an assessment tool.

The teachers may chose a specific tongue-twister with the lesson plan aim of working on a particular sound and discover that they need to do more work on particular sounds: such as «p», «b» and «t» in the below example:

<i>Peter Piper picked a peck of pickled peppers A peck of pickled peppers Peter Piper picked If Peter Piper picked a peck of pickled peppers Where's the peck of pickled peppers Peter Piper picked?</i>
<i>Betty Botter bought some butter But she said the butter's bitter If I put it in my batter, it will make my batter bitter But a bit of better butter will make my batter better So 'twas better Betty Botter bought a bit of better butter</i>
<i>When a twister twisting would twist him a twist, For twisting a twist three twists he will twist; But if one of the twists untwists from the twist, The twist untwisting untwists the twist [2].</i>

The results of the interview after engineering students' tongue-twisters practice revealed that:

87% of respondents indicated that they were able to overcome the fear of pronunciation in a foreign language;

93% of respondents stated that they improved EFL pronunciation and speaking skills. Thus EFL learning improvement with the help of tongue-twisters could be one of the effective methods to help students adapt in EFL environment.

Experienced EFL teachers generally know the problem areas students will have with different sounds before starting the lesson and can have a back-up plan for incorporating these trouble areas in the current lesson or make note of them for future classes.

Engineering students practicing tongue-twisters at EFL classes felt that using tongue-twisters for pronunciation was an effective strategy for them.

References:

1. Tongue Twisters that Will Improve Your Students' ESL Pronunciation. FluentU English Educator Blog. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.fluentu.com/english/educator/blog/esl-pronunciation-tongue-twisters/>.
2. 50 Tongue Twisters to improve pronunciation in English. engVid. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.engvid.com/english-resource/50-tongue-twisters-improve-pronunciation/>.

Реализация военно-патриотического воспитания кадет в Севастопольском президентском кадетском училище на уроках английского языка

Пугачёва А. А., преподаватель английского языка;

Ткачева Е. В., преподаватель английского языка

Севастопольское президентское кадетское училище

Исследование опыта военно-патриотического воспитания будущих военнослужащих в современных условиях реформирования вооруженных сил Российской Федерации предусматривает поиск эффективных путей реализации военной составляющей в ходе преподавания дисциплины английский язык, начиная с самой ранней ступени обучения — с кадетского училища. Анализ существующих научных работ по реализации военно-патриотического воспитания показал, что данному вопросу необходимо уделять наиболее пристальное внимание. Целью данной статьи является рассмотрение способов формирования нравственно-ориентированной личности воспитанников Севастопольского президентского кадетского училища в ходе изучения дисциплины английский язык.

Ключевые слова: военно-патриотическое воспитание, внеурочное мероприятие, творческая реализация, коммуникативная компетенция, нравственная личность.

В наши дни одним из приоритетных направлений военного образования является формирование будущего офицера, обладающего высокими нравственными качествами, который способен оперативно действовать в военной обстановке, как в нашей стране, так и за рубежом. В связи с этим толерантность к культуре и традициям других стран становится необходимым компонентом. Это можно достичь путем тщательного изучения иностранного языка в сочетании с военно-патриотической составляющей. В современных условиях военный специалист должен обладать не только военно-специальными знаниями, но и адекватно оценивать современную картину мира. При этом знание английского языка выходит на первостепенный план.

Поэтому в системе образования Российской Федерации стали появляться учебные заведения с до вузовской военной подготовкой: кадетские и нахимовские училища. Одним из приоритетов которых является подготовка специалистов нового уровня, обладающих не только хорошими знаниями, но и высокими морально-нравственными качествами.

Историко-педагогический анализ военно-патриотического воспитания в кадетских корпусах дореволюционной России свидетельствует о том, что этот аспект был приоритетным направлением в подготовке. В XV и XVI веках в России существовали полки дворянских детей, которые принимали участие в качестве вспомогательных частей в военных действиях эти полки и являются прямыми отечественными предшественниками русских кадетских корпусов.

Образовательная подготовка в первых кадетских корпусах была направлена на гуманитарное образование и воспитание нравственных качеств кадет. Граф ПИ Шувалов считал, что без такого воспитания «может быть гибельно самое блестящее образование» [1] Важную роль при этом стали играть священники, которым было поручено

проводить с учениками беседы на нравственные, патриотические и военные темы в свободное от занятий время.

Значительный вклад в развитие военно-патриотического воспитания был сделан директором Сухопутного кадетского корпуса при Екатерине II, генерал-поручиком ИИ Бецким. Он заложил практические основы нравственного воспитания путем введения гуманитарных, художественных, музыкальных и других учебно-воспитательных дисциплин.

После проведения в России реформы военного образования в 1860 году появились военные гимназии и прогимназии, военные и юнкерские училища. Великие педагоги Н И Пирогов, который доказывал необходимость общечеловеческого воспитания, а также К Д Ушинский, выступающий за расширение преподавания гуманитарных дисциплин в новых военно-учебных заведениях, оказали большое влияние на их деятельность. «Как нет человека без самолюбия, так нет человека без любви к Отечеству, и эта любовь дает воспитанию верный ключ к сердцу человека» [6]

В системе военного образования России, во второй половине XIX — начале XXI века кадетские училища отвечают за подготовку воспитанников к поступлению в военные училища, военные институты и военные академии, то есть являются начальными военно-подготовительными учебными заведениями.

В основу содержания военно-патриотического воспитания положена идея о всестороннем развитии личности кадета, что позволяет формировать у воспитанников военно-патриотические взгляды и убеждения, любовь к Родине, к героическим традициям и историческим подвигам русского народа, готовность к будущему служению Отечеству.

Таким образом, развитие кадетского образования в современных условиях обусловлено необходимостью мо-

дернизации армии Российской Федерации и общества в целом.

Основной педагогической задачей преподавателей кадетских училищ является воспитание патриота России, «ориентированного на приоритет национальных российских ценностей при уважении к ценностям других культур; стремящегося в разумных пределах сочетать личные интересы с интересами общества, государства и других людей; способного правильно выбирать жизненные цели» [5]. Миссия педагога — воспитание кадет в интернациональном духе, уважающих права и свободы личности, обладающих высокой нравственностью и проявляющих терпимость, уважительное отношение к языку, традициям и культуре других народов с акцентом на российскую действительность.

В наши дни Россия переживает духовный кризис, который выражается в недостатке патриотических чувств, смене нравственных ценностей. Недостаточно значимы стали традиции и обычаи семьи, воспитание бережного отношения к историческому и культурному наследию народов России. Современные дети испытывают большое влияние средств массовой информации, Интернета. Интерес к западной культуре ограничивается фильмами, музыкой и шоу программами. Поэтому необходимо уделять внимание военно-патриотическому воспитанию кадет на уроках и во внеурочной деятельности, что приведёт к воспитанию гражданина, любящего свою Родину и достойно представляющего родную культуру и историю. Патриотическое воспитание является ключевым аспектом при изучении английского языка и во внеклассной деятельности по предмету в Севастопольском президентском кадетском училище.

В диалоге культур важную роль играет знание иностранного языка, которое позволяет взаимодействовать с представителями другой культуры на более качественном уровне.

При этом решаются следующие задачи:

— воспитать патриота России, Севастополя, и своего училища на уроках английского языка и при проведении внеурочных мероприятий;

— формировать мотивацию к изучению английского языка, как средства общения с представителями другой культуры.

На уроках английского языка кадеты учатся отстаивать гражданскую позицию, выполнять групповые виды работ и сопереживать друг другу.

Решая задачи формирования поликультурной личности, ее гражданской позиции, пробуждения интереса к европейской и российской культуре, гордости за свою страну важно использовать современные образовательные технологии: проектную, ИКТ, обучение в сотрудничестве, нестандартные уроки. В такой деятельности развивается не только коммуникативная компетенция кадет, но и умения толерантного взаимодействия кадет между собой, умения уважать культуру других народов, достойно представлять историю и культуру своей страны.

Севастополь является уникальным городом, вся история которого пропитана духом славных подвигов предыдущих поколений. Чрезвычайно важно использовать героические примеры и опыт прошлого для воспитания подрастающего поколения.

В рамках реализации военно-патриотического воспитания кадет в честь празднования 70-летия Победы советского народа в Великой Отечественной войне 1941—1945 г. в Севастопольском президентском кадетском училище в ПМК «Иностранный язык» запланирован ряд выездных уроков-экскурсий по местам боевой славы города Севастополя.

Для подготовки к первому выездному уроку-экскурсии на мемориальный комплекс «Диорама. Штурм Сапун-горы», воспитанникам была предложена тема: «Вторая Оборона Севастополя в годы Великой Отечественной войны».

Поскольку тема очень обширная, возникла необходимость решить в каком направлении будет осуществляться подготовка. Было решено сделать краткий обзор исторических событий при освобождении Севастополя в период ВОВ и рассказать, как наше поколение чтит память участников войны. Кадеты разделились на группы и спланировали свою деятельность.

Воспитанники изучали документы, собирали информацию по теме на русском и английском языках, переводили тексты на английский язык, знакомились с военной техникой и орудиями Великой Отечественной войны. Преподаватели координировали поставленные кадетам задачи и сроки их выполнения, корректировали недостатки.

Творческой реализацией данной работы стал урок-экскурсия на английском языке, который состоялся 14 марта 2015 года. В ходе данного мероприятия кадеты выполняли роль гидов-экскурсоводов. В конце урока воспитанники обсуждали свои высказывания, задавали вопросы по теме, фотографировали военную технику и орудия ВОВ, представленные на мемориальном комплексе «Диорама» для создания презентаций.

Подростковый возраст является наиболее благоприятным для формирования нравственных ориентиров. Необходимо использовать богатейший военно-психологический потенциал для становления нравственной личности, прививать кадетам духовные ценности русского народа, которые станут моделью их дальнейшего поведения и отношения к обществу, к Родине, к ее защите, к людям.

Таким образом, представляется возможным сделать вывод о том, что проведение нестандартных уроков является одним из эффективных способов формирования нравственно-ориентированной личности воспитанников Севастопольского президентского кадетского училища в ходе изучения дисциплины английский язык, способствует более глубокому осмыслению и восприятию героического прошлого нашего народа, помогает раскрыться творческому потенциалу кадет, выйти за рамки стандартного обучения, сформировать патриотические чувства, гордость за Родину и уважительное отношение к ветеранам войны.

Литература:

1. АБ Григорьев Российские офицеры-М, 1995 С 42.
2. Дельвиг, Н. А. Теоретико-методологические основы формирования билингвальной компетенции будущих офицеров в условиях военно-морского ВУЗа Российской Федерации. Науч. обосн. темы докт. дисс. Ялта, 2014.
3. Курилов, С. Ж. Влияния государственно-патриотической идеологии на молодежь // Вестник университета (Государственный университет управления), 2007. № 2 (28) С 79–81.
4. Курилов, С. Ж. Проблемы военно-патриотического воспитания молодежи и пути их решения // Вестник университета (Государственный университет управления), 2007 № 3 (29) с. 114–117
5. Никандров, Н. Д. Россия: социализация и воспитание на рубеже тысячелетий. М.:Гелиос АРВ,2000. — 229 с.
6. КД Ушинский Собр, соч в 11 т, — М, 1977 т, 2 С 160
7. Военно-патриотическое воспитание молодежи (проблемы и опыт): Сборник/сост. Ю.И. Дерюгин. — М.: Патриот, 1991. — 213 с.

Классификация учебников по специальным дисциплинам и их отличительные особенности

Расулов Акмал Аскарлович, ассистент;
Гаффаров Феруз Хасанович, ассистент
Бухарский инженерно-технологический институт (Узбекистан)

В настоящее время одной из актуальных проблем является выявления отличительных особенностей учебников специальных дисциплин при подготовки бакалавров и младших специалистов в системе профессионального образования. В анализ соответствующей теме литературы [9,10,18,19,43,55,60] показал, что существуют раз-

нообразные виды учебников использующиеся в практике обучения в системе среднего специального и профессионального образования. Наиболее общая классификация учебников специальных дисциплин, применяемых в системах непрерывного профессионального образования изображена на схеме 4



Как показано на схеме, каждый из учебников имеет свои особенности. Рассмотрим особенности каждой классификации учебников, предназначенных для аудиторных организационных форм обучения как наиболее привычных и более понятных.

1. Учебники для аудиторного обучения

Аудиторное обучение впервые научно обосновано Я.А. Коменским в его научном труде «Великая дидактика».

Учебник почти никогда не используется на самом уроке в ходе познавательной деятельности учащихся. Урок, как правило, заполнен деятельностью самого преподавателя. С его слов, по его указаниям, с его разъяснения выполняется учебно-познавательная деятельность учащихся.

Таким образом, в настоящее время возникло серьезное противоречие между классной формой организации занятий, структурой и качеством учебника и способом его использования.

Так, например, если в учебниках системы среднего специального и профессионального образования главной задачей является раскрытие «способов деятельности», то в вузовских учебниках более подробно дается материал научно-экспериментальных методов определения, расчета и т. д.

2. Учебник для практических занятий

Распространенной формой обучения в различных учебных заведениях являются занятия по выполнению практических и лабораторных заданий, проведение семинаров, коллоквиумов и пр. На таких занятиях преподаватель ставит перед учащимися познавательные задачи, развивающие у них навыки ориентировки в учебном материале и создающие условия для успешного выполнения учащимися исполнительских действий.

Контроль и коррекция качества познавательных действий в условиях таких занятий — традиционная функция преподавателя.

Создано большое и достаточно разнообразное число учебников для такого типа занятий — всевозможные сборники задач, упражнений, практических заданий, вопросов.

Действительно, только работу автора по подбору задач или вопросов к определенным темам учебного предмета можно считать дидактическим творчеством, все остальное в таких учебниках — неопределенность: они не направлены на определенную цель, безразличны к организационным формам обучения, не требуются заранее предусмотренного дидактического процесса.

Эти учебники также используются в процессе обучения в обеих образовательных системах.

3. Учебники для самостоятельной работы учащегося

Самостоятельная работа учащегося — это менее всего организованная, но перспективная часть учебного процесса. Ее эффективность в особой степени, зависит от качества учебных книг, которыми пользуется учащийся. При этом, смысл предъявляемых к учебникам требований зависит от того, в каком соотношении находятся ауди-

торные и домашние занятия в едином дидактическом процессе.

В этой функции, в основном, и используются учебники в СС и ПО. Из изложенного выше ясно, что такая система взаимодействия классных и домашних занятий обеспечивает наиболее высокие достижения в знаниях учащихся; даже если в аудитории будет достигнут неплохой результат по основным показателям усвоения, то в домашней работе наибольшее, на что можно надеяться, — это закрепление достигнутого в аудитории.

В современном же образовании, как известно, учебные занятия пока не достаточно обеспечены такими дидактическими материалами, в которых можно было бы получить высокие результаты в усвоении знаний учащимися. Отсюда, практически, все используемые учебники не могут обеспечить развивающего эффекта.

Следовательно, условием успешного применения учебников,

В ходе подготовки учебника к использованию на самостоятельных работах учащимися предваряющих классные, всегда учитывается простая преемственность между целями подготовки учащихся.

4. Учебники для свободных организационных форм занятий

Под понятием «свободные организационные формы» подразумевается, что учащиеся осуществляют познавательную деятельность в условиях, которые не контролируются преподавателем и не ограничены ни местом, ни временем, ни составом учебной группы. Такие условия возникают при самостоятельном, вне рамок какого-либо учебного заведения изучении предмета [10].

В этом случае, поскольку речь все-таки идет об обучении, надо различать случаи самообучения, когда встречи с учителем исключены полностью, и такие случаи самообучения, когда эти встречи, хотя бы эпизодические, все же предусмотрены в технологии обучения.

Сказанным объясняются многие дискуссии по вопросам о качествах учебной книги и требованиях к ней. Учебник может быть лучше или хуже, однако эти различия, с одной стороны, не столь полярны, как это кажется, а с другой — проявляются лишь с содержательной, но не функциональной стороны.

5. Монографические учебники

Монографическая книга, которую можно назвать учебником «нулевого» класса, т. е. «не-учебником» вообще. Хотя это не значит, что с помощью такой книги нельзя приобретать знания. Все дело лишь в том, что ни характер этих знаний, ни их качество непредсказуемы и нестабильны.

Можно предположить, что первостепенное значение тех или иных показателей в обучении имеет функциональная, а не содержательная сторона учебника. Чем более монографичен текст учебной книги, чем меньше он содержит требований и указаний к собственно учебной деятельности, т. е. чем беднее воплощены в учебный текст алгоритмы функционирования и алгоритмы управления,

тем более низким будет результат по качеству усвоения знаний учащимся. В то же время неясно, когда учащиеся могут оставить учебник и перейти к монографии. В практике наблюдается, что ранний перевод учащихся на работу с монографией ведет к формализму в знаниях учащихся.

Монографические книги используются в основном, в высшем профессиональном техническом образовании.

6. Электронные учебники

Электронный учебник предполагает использование методики обучения, основанной на применении компьютерной технологии, самообразование, а также дисциплин, предназначенных для всестороннего успешного усвоения научной информации. Электронные учебники являются эффективным средством обучения, позволяющим убедительно и на более высоком уровне реализовать основные принципы дидактики.

В современном образовании электронные учебники применяются в разных звеньях системы непрерывного образования и являются ярким примером учебника нового поколения.

Отмеченные в работе отличительные особенности электронных учебников позволяют сделать вывод о том, что они являются эффективным средством обучения, позволяющим убедительно и на более высоком уровне реализовать основные принципы дидактики. И коль это электронные учебники, то при их создании необходимо опираться на электронные технологии, к которым относятся: анимация, многоуровневые и многовариантные задания, гипертекст и т.д., — то, что обеспечивает адаптивность содержательной части электронных учебников для различных кругов пользователей.

Проблеме разработки электронного учебника посвящены последующие главы нашего исследования.

Литература:

1. Каримов, И. А. Баркамоллавлуд — Узбекистон тараккиётининг пойдевори. Тошкент: Шарк, 1997. — 11 б.
2. Альмуханбетов, Б. А. Как мы видим современный учебник. Учебник третьего тысячелетия. Материалы III Международной научно-практической конференции. Алматы, Атамура.: 2003. — 91 с.
3. Андреев, А. А. Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук: «Дидактические основы дистанционного обучения в высших учебных заведениях», МЭСИ. 2004. <http://www.iet.mesi.ru/dis/oglo.htm>.
4. Беспалько, В. П., Татур Ю. Г. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов. М.: Высшая школа, 1989. — 144 с.
5. Бейлинсон, В. Г. Арсенал образования. Характеристика, подготовка, конструирования учебных изданий. М.: 1986. — 24 с.
6. Белов, С. А., Сокин В. И. Научный подход к комплексному обеспечению процесса преподавания учебных предметов дидактическими средствами // Комплексное обеспечение процесса теоретического обеспечения дидактическими средствами // Сб. науч. трудов. Л.: ЭНИИ ПТО, 1985. — 343 с.
7. Бабанский, Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. Методические основы. М.: 1982. — 192 с.
8. Бабанский, Ю. К. Дидактические проблемы совершенствования учебных комплексов. // Проблемы школьных учебников. Вып. 8. М.: Просвещение. 1980.
9. Беспалько, В. П. Теория учебника Дидактический аспект. М.: Педагогика. 1988. — 26 с.
10. Беспалько, В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. М.: 2. ИТПИМИО. 1995. — 169 с.
11. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989. — 192 с.
12. Гузеев, В. В. Планирование результатов образования и образовательная технология. М.: Народное образование. 2000. — 240 с.
13. Галиев, Т. Т. Системный подход к интенсификации учебного процесса. Дис. док. пед. наук. Караганда. 2002. — 50 с.
14. Зорина, Л. Я. Дидактические аспекты естественно научного образования. Монография, М.: из-во РАО, 1993. — 163 с.
15. Кыверялг, А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике. Таллин, Валгус: 1980. — 356 с.
16. Концепция создания учебной литературы нового поколения для системы непрерывного образования. Ташкент: Шарк, 2002. — 3 с.
17. Краевский, В. В., Лернер И. Я. Дидактические основы определения содержания учебника. // Проблемы школьного учебника. Вып. 8. М.: 1980. — 38 с.

Дистанционное обучение студентов педагогических вузов по дисциплине «охрана труда»

Рацлав Владимир Викторович, кандидат технических наук, доцент;
Боровская Софья Николаевна, студент
Донбасский государственный педагогический университет (г. Славянск, Украина)

В статье доказана актуальность использования дистанционной формы обучения студентами педагогических вузов по дисциплине «Охрана труда». По мнению авторов, следует использовать дистанционную форму обучения для качественной подготовки высококвалифицированных педагогов, чтобы сформировать у них высокий уровень трудоохранной культуры.

Дистанционное обучение — это неотъемлемая часть процесса обучения, оно является залогом для сохранения жизни и здоровья будущего специалиста, его сотрудников и учеников во время учебного процесса.

Ключевые слова: дисциплина «Охрана труда», дистанционное обучение, дистанционные образовательные технологии (ДОТ), студент-бакалавр, трудоохранная культура, система дистанционного обучения (СДО), электронное тестирование (ЭТ), «Moodle».

Постановка проблемы. Образование — это основной элемент в развитии общества, который обеспечивает распространение использования интеллектуального труда в разных сферах жизни. На современном этапе идет развитие компьютерных технологий, механизация процессов на производстве, улучшение и гармонизация условий труда, все это подводит нас к главной проблеме: как наилучшим образом подготовить будущих квалифицированных работников, а именно — педагогов. Ни для кого не будет секретом, что уровень компьютеризации современных студентов достигает 100%. Практически невозможно встретить молодого человека, который не был бы знаком с основами компьютерной грамоты. Сейчас студенты погружены в безмерный мир интернета, который дает им массу возможностей, а психология современного студента значительно опережает студентов 80–90-х годов. Чтобы успевать за развитием научно-технического прогресса и общества, необходимо усовершенствовать учебно-воспитательный процесс и находить альтернативные методы обучения, а именно — дистанционное обучение.

Студенты педагогических вузов изучают такую дисциплину как «Охрана труда». Основной целью, которой является формирование трудоохранной культуры бакалавров, способных не только адаптироваться к современным условиям жизни, но и обеспечить своей деятельностью безопасные условия труда для своих коллег и учеников. К сожалению, в силу социальных, политических и экономических обстоятельств, получение высшего образования для многих молодых людей становится недоступным. Также серьезным препятствием к обучению, на сегодняшний день, является возникновение военной обстановки в восточной части Украины. Студенты не имеют возможности прибыть в учебное заведение по причине обострения военной ситуации, которая угрожает их здоровью и жизни. В этом случае дистанционное обучение приобретает особую значимость и актуальность, так как является единственным выходом в сложившейся

ситуации. Возможно, военное положение послужит неким катализатором для скорейшего внедрения системы дистанционного обучения в большинство вузов Украины, особенно ее восточной части — Донбасса. И тут встает вопрос: «Способно ли дистанционное обучение охватить целиком ту базу знаний, умений и навыков по дисциплине «Охрана труда» так необходимых современному педагогу?».

Анализ основных работ и публикаций. Вопросы дистанционного обучения студентов по дисциплине «Охрана труда» рассматривали: Жданова В. (кандидат педагогических наук, доцент кафедры техногенно-экологической безопасности) в статье «Роль системы электронного тестирования в формировании трудоохранной культуры бакалавров ВУЗ Украины»; Абрамитов В. в статьях: «Преподавание дисциплин», «Безопасность жизнедеятельности», «Основы охраны труда», «Охрана труда в отрасли» с использованием современных информационных технологий»; Сериков Я. (профессор, кандидат технических наук) в статье «Усовершенствование преподавания курса «Основы охраны труда» за счет использования компьютерных информационных технологий»; Абильтарова Э. в статье «Концептуальные подходы к обучению будущих инженеров-педагогов в отрасли Охраны труда»; Веремчук А. в статье «Проблемы и перспективы дистанционного обучения в ВУЗ» и др.

Цель статьи: раскрыть суть дистанционной формы обучения, определить преимущества и недостатки такого обучения, а также выяснить эффективность использования данной формы обучения применительно к студентам педагогических вузов по дисциплине «Охрана труда».

Основная часть. На сегодняшний день происходят кардинальные изменения в системе образования, которые предполагают не только преобразование существующей структуры обучения, но и внедрение новых информационных технологий в этот процесс. Для этого в учебных заведениях переоснащаются аудитории в соответствии

с новыми стандартами качества образования [1]. Дистанционное обучение — одно из важнейших составляющих образовательной среды. А для привлечения педагогических высших учебных заведений (ВУЗ) к Болонской системе образования необходимо стимулировать внедрение информационных технологий. Нынешние педагогические учебные заведения готовят учителя для школы вчерашнего дня [2].

Обучение по дисциплине «Охрана труда» имеет существенные отличия в сравнении с другими учебными дисциплинами: оно помогает закрепить обязательные государственные нормативные акты по охране труда (ОТ), а также процессу обучения и проверки знаний [3].

Дистанционная форма обучения заявлена как равноправная с традиционной очной, заочной, вечерней формами обучения и экстернатом в статье 42 Закона Украины «Про вищу освіту» [1].

Дистанционное образование базируется на следующих принципах:

1. Гибкость — отсутствие регулярных занятий в виде лекций и свободный выбор времени.
2. Модульность — Каждая отдельная тема или ряд тем, которые усвоены слушателем, создают целостное представление об определенной предметной области.
3. Параллельность — обучение может проводиться без отрыва от основной профессиональной деятельности.
4. Дальность действия — отсутствие препятствий в виде расстояния между слушателем и учебным заведением.
5. Асинхронность — возможность реализации технологий обучения независимо от времени.
6. Массовость — не критичность параметра «количество слушателей».
7. Рентабельность — экономическая эффективность обучения.
8. Технологичность — широкое использование новых информационно-коммуникативных технологий [4].

Дистанционные образовательные технологии (ДОТ) — это образовательные технологии, которые используют в обучении, а также информатизованные способы коммуникации, которые обеспечивают связь.

Дистанционные образовательные технологии (ДОТ) — это образовательные технологии, которые используют в обучении, это информатизованные способы коммуникации, которые обеспечивают связь обучающегося и преподавателя [5].

Существуют такие виды информационных технологий:

1. Кейс-технология — наиболее широкая, включает в себя специальные обучающие методички, программу, методические указания. Здесь реализуется модульный принцип обучения, который позволяет оптимально усваивать учебный материал.
2. Сетевая технология — другими словами это интернет-технология, она является золотой серединой в дистанционном обучении, так как позволяет и педагогу и студенту знакомиться и анализировать разные информа-

ционные источники. Сетевая технология содержит разные формы и методы обучения: электронные учебники и библиотеки, тестовые системы, способы общения студентов и преподавателей. Также сюда входят видеолекции, которые проводятся квалифицированным преподавателем, который умеет поддерживать контакт с аудиторией слушателей в форме «вопрос-ответ». Преимущество видеолекций в том, что в них синтезированы основные дидактические возможности всех экранно-звуковых способов, которые максимально направляют познавательную активность учеников.

3. Телевизионная технология, которая используется очень редко, так как во время ее эксплуатации возникает ряд технических сложностей [5].

Преимущества дистанционного обучения:

1. Более высокая эффективность профессиональной подготовки в сравнении с вечерней и заочной формами обучения, при более низкой стоимости образовательных услуг.
2. Сокращение сроков обучения.
3. Возможность параллельного обучения в украинских и зарубежных вузах.
4. Независимость студента от географического расположения вуза.

Но в настоящее время существуют некоторые недостатки организации дистанционного обучения в сети ВУЗ Украины: для обеспечения эффективного дистанционного обучения будущих педагогов, должны быть высоко подготовлены, информационно осведомлены преподаватели. Они должны иметь базовые знания в отрасли предмета, который читают, в нашем случае это дисциплина «Охрана труда», психологически готовы к такой форме обучения студентов-педагогов, а также необходима база знаний в работе с информационно-техническими установками.

Другим недостатком является не сформированная в четкой последовательности структура программного обучения для дистанционного обучения, а также система доступа к курсам и система проверки и оценки знаний студентов. Также должны быть сформированы четкие критерии оценки студентов, которые обучаются дистанционно [6].

Главным заданием изучения дисциплины «Охрана труда» в педагогических вузах является формирование высокого уровня трудоохранной культуры педагогов-бакалавров, обеспечение профессиональной компетентности будущих педагогов, а также гарантия организации безопасных условий труда, сохранение жизни и здоровья учеников и коллег.

Возникает проблема разработки оптимального курса дистанционного обучения по «Охране труда», где будет сбалансированное изучение теоретического материала и его практическое усвоение. Также достижение такого уровня усвоения теоретических знаний и практических умений, которые обеспечат адекватные, взвешенные, последовательные действия в случае возникновения аварийных ситуаций, которые будут требовать быстрого принятия решения, от которого будет зависеть судьба людей [7].

Учитывая то, что активные методы обучения студентов (лекции, семинарские занятия, практические работы) по таким базовым дисциплинам как: «Безопасность жизнедеятельности», «Охрана труда», «Охрана труда в отрасли», способствуют формированию трудоохранной культуры и культуры безопасности в целом. Следует также заметить, что создание системы дистанционного обучения (СДО) и электронного тестирования (ЭТ) является не только возможным способом организации процесса обучения, но и необходимым элементом. Это поможет студенту-бакалавру: обобщить учебный материал и структурировать его; сформировать стойкие трудоохранные знания, умения и навыки; установить причинно-следственные связи между отдельными темами или модулями; повысить интерес к изучению дисциплины «Охрана труда»; понизить уровень затрат на распечатку и копирование конспектов, самостоятельных работ и возможность отслеживания изменений в законодательных нормативных документах по «Охране труда» [8].

Сейчас широко используются СДН как «Прометей» и «Moodle», но мы остановимся на последнем.

«Moodle» — это система управления содержанием сайта (Content Management System — CMS), которая специально разработана педагогами для онлайн-курсов. Такие e-learning системы часто называются системами управления обучения (Learning Management System — LMS) или виртуальными образовательными средами (Virtual Learning Environments — VLE).

«Moodle» предлагает широкий спектр возможностей для полноценной поддержки процесса обучения на расстоянии, что характеризуется как простой в исполнении программный комплекс. «Moodle» имеет приблизительно 2 млн. зарегистрированных пользователей, 46 тыс. образовательных порталов на 70-ти языках в 200 странах мира, объединяет более 300 программистов-разработчиков [9].

СДО «Moodle» позволяет разработать ЭТ по дисциплине «Охрана труда», что является начальным этапом для преподавания курса при помощи информационных технологий, которые совершаются в форме диалога студента и компьютера, при отсутствии ответственного за тестирование.

Значительной важности тестирование приобрело после внедрения Болонского процесса в образовательную систему Украины. ЭТ становится актуальным, так как процесс обучения будущих педагогов ориентирован в основном на самообразование.

Задачи ЭТ по дисциплине «Охрана труда»:

— самопроверка знаний студентами по зачетным модулям;

— помощь при проведении аудиторных занятий;

— осуществление контроля как формы допуска к выполнению практических работ;

— для сдачи коллоквиумов, зачетов, экзаменов и т.д.

ЭТ обеспечивает весомое воздействие преподавателя на студента, так как студент заинтересован в том, чтобы вовремя появиться и сдать ЭТ. Тесты могут быть следующих типов: верно-неверно (закрытая форма, выбор ответа из нескольких вариантов), короткий тестовый ответ (открытая форма), короткий числовой ответ (открытая форма), расчет по формуле (открытая форма) [7].

Принципы создания обучающих ресурсов:

— принцип распределения, полноты и интерактивности учебного материала;

— принцип мультимедийной подачи учебного материала;

— принцип адаптированности к личным особенностям слушателя;

— принцип наглядности;

— принцип индивидуального регулирования времени [10].

Выводы. Исходя из выше изложенного материала, можно с уверенностью сказать, что дистанционное обучение в XXI ст. можно считать оправданным и перспективным в системе подготовки будущих педагогов. Дистанционная форма обучения позволяет сделать высшее образование более доступным для большего круга населения. Широкое его внедрение в систему образования Украины является экономически оправданным, и влечет за собой увеличение количества образованных людей, что неизменно приведет к экономическому росту страны. В данный момент это очень актуально, ведь военная ситуация в стране болезненно отразилась на благосостоянии населения Украины. Также дистанционное обучение именно по «Охране труда» будущему педагогу позволит четко знать свои права и обязанности, так как работа с детьми это большая ответственность, прежде всего за их жизнь и здоровье. В недалеком будущем, возможен процесс дистанционного обучения по дисциплине «Охрана труда» в системе образования Украины. Это будет четко сформированная структура, мотивирующая студентов к познавательной деятельности, ведь учиться никогда не поздно, но лучше это делать с удовольствием.

Литература:

1. Режим доступа: http://zagpedagogika.at.ua/load/problemi_i_perspektivi_distancijnogo_navchannja_u_vnz/1-1-0-298.
2. Режим доступа: <http://www.distance-learning.ru/db/el/57B8B8EAE6E2E4EAC3256D2F004E4E72/doc.html>
3. Рябова, В.Е. О дальнейшем совершенствовании профессиональной подготовки (обучения) по охране труда/В.Е. Рябова // Охрана и экономика труда. — 2010. — № 1. — 60 с.
4. Попов, В.М. Ресурсное обеспечение дистанционного обучения по охране труда/В.М. Попов, О.В. Андрушкова //Кадровый потенциал. — 2011. — № 3 (143). — 40 с.

5. Режим доступа: <http://ua-referat.com>.
6. Підкасистий, П. І. Комп'ютерні технології в системі дистанційного навчання/П. І. Підкасистий, О. Б. Тищенко // Педагогіка. — 2000. — № 5. — с. 7–12.
7. Жданова, В. Г. Працезохоронна підготовка майбутніх фахівців з економіки на прикладі нормативної дисципліни «Основи охорони праці»/В. Г. Жданова, Є. Е. Шустов // Техногенно-екологічна безпека України: стан та перспективи розвитку: матеріали всеукр. наук. практ. конф. — Ірпінь, 2013. — с. 122–123.
8. Жданова, В. Г. Влияние методов активного обучения в формировании трудовой культуры специалистов/В. Г. Жданова // Педагогика безопасности: наука и образование: материалы всероссийской научной конференции с международным участием. — Екатеринбург, 2012. — Ч. 2. — с. 16–22.
9. Анисимов, А. М. Работа в системе дистанционного обучения Moodle. Учебное пособие./А. М. Анисимов. — Х.: ХНАГХ, 2009. — 292 с.
10. Кауненко, М. В. Тенденции развития инновационных образовательных процессов применительно к обучению в области охраны труда/М. В. Кауненко, А. А. Никитина // Охрана и экономика труда. — 2011. — № 1. — 56 с.

Создание учебно-методического контента по экономике

Рожкова Людмила Константиновна, студент
Тюменский государственный университет, Ишимский филиал

Контент — это тот же учебный материал, только представленный в электронном виде. Главное преимущество учебного контента в том, что при его разработке включаются соответствующие аудиовизуальные компоненты, которые облегчают учебную деятельность, но при этом не всегда легко составлять и разрабатывать электронные учебные материалы для дистанционного обучения т. к. нету постоянного контакта обеих сторон. Некоторые исследователи выявили, что не всегда программы в электронном виде получаются удачными, потому что происходит недостаточная проработка необходимого материала.

Успешность электронной среды обучения зависит от удовлетворенности учащихся, их включенности в работу, достижение поставленных учебных целей и высоких отметок на зачетах или экзаменах. Предпочтения учащихся по поводу стиля обучения, так же влияют на эффективность обучения и удовлетворенность учащихся в электронной среде.

При разработке того или иного курса необходимо изначально определить цель обучения и провести анализ учебного контента. Учебный контент разделен на части, которые между собой связаны условиями:

1. Отображение результатов овладения учебным курсом в начале данного курса, а также отображение целей обучения каждого раздела в начале контента данного раздела, т. е. учащимся показываются все необходимые ссылки для получения доступа к разделу курса.

2. Получение учебного контента и программы учебного курса. Студенты получают необходимую программу сразу после регистрации в учебном семестре.

3. Принцип дедукции, т. е. учебный контент разделен на несколько блоков и если учащийся нажал, например, на название раздела, то ему откроется окно с несколькими областями.

4. Наличие практических видов деятельности каждого блока.

5. Добавление не менее 1 задания для проверки усвоившихся знаний учащихся.

6. Добавление форумов для обмена необходимой информацией и обсуждения вопросов по данному курсу.

Можно выделить следующие особенности учебного медиаконтента:

1. Разработка контента — это очень трудоемкая и сложная работа, т. к. она включает в себя множество компонентов, которые должны быть четко структурированы.

2. Даже несмотря на смену стандартов, каждые 5 лет, учебный контент, пожалуй, является не просто разовым банком посещения, а постоянным средством обучения, которое практически не меняется.

3. Предоставление курса в виде сетевой структуры тезисов.

4. Предоставление материала.
— чем лучше человек владеет знаниями и языком, тем лучше структура курса;

— дизайн страницы и элементов в ней;

— концентрация сведений о проходящем курсе в компактной форме;

— мультимедийные элементы

Виды контента:

Подготовка текстовой информации для учащихся является в большей степени творческой работой, т. к. насколько интригующе и интересно преподнесет её учитель, настолько будет заинтересован ученик. Для этого используются различные иллюстрации, формулы, таблицы, графики и т. д. При создании контента, так же нужно учитывать необходимость применения различных видов и типов контента т. к. коммуникация учителя и ученика происходит

не в живой форме. Одно из главных назначений контента для учебного процесса — информационное, и прежде всего это не то изобилие текста, в котором написано очень много, а сама суть, так называемый текст «без воды». Именно в таком тексте автор пишет не от большого желания написать много, а от своего, прежде всего, багажа знаний, который должен быть подкреплён именно творчески.

1) При подготовке иллюстративного материала необходимо понимать, что независимо от того в какой форме он будет подан, ему отдается одна из наиболее важных функций, т. е. порой одна картинка может передать гораздо больший смысл, чем тысяча сказанных слов. При подготовке рекомендуется разместить на каждом листе метки, подсказывающие место и предназначение той или иной иллюстрации к тексту. Графики и схемы чаще всего залог на успех, для того что бы передать всю полноту изображения, график рекомендуется давать без координатных линий, если же нужно считать значения, то наоборот. Иллюстрации играют эмоционально — психологическую функцию для читающего, и поэтому, следует применять такие приемы как: замена большого количества текста, одним или несколькими рисунками для придания нужного смысла; как можно чаще пользоваться чередованием рисунка с текстом, при этом, то уменьшая, то увеличивая рисунок, для подчеркивания его важности; расположенность изобразительного материала таким образом, что бы его можно было быстро найти при необходимости. Электронный конспект лекции должен содержать полный текст лекции, сопровождаемый иллюстрациями при необходимости и предоставлен в формате MS Word в объеме 24 страниц 14 шрифтом с полуторным интервалом.

2) При подготовке видео и аудиоматериалов, необходимо учитывать то, что люди будут слушать именно ваше изложение того или иного материала, а поэтому стоит подготовиться очень тщательно прежде чем начать записывать. Изложение должно быть точным, без ошибок в произношении, понятным. Для записывания, как показывает практика, чаще всего используются такие программы как Adobe Premiere и Sony Vegas, т. к. они просты в усвоении, самое главное убедиться, что файл сохранился. Мультимедийная аудиопрезентация должна содержать не менее 15 слайдов в формате Adobe Presenter по одной теме (не считая титульного слайда и слайдов для тестовых заданий). Каждый слайд должен содержать текстовую и графическую (изображения, графики, видеофрагменты или элементы анимации) информацию и сопровождаться аудио-комментариями. Презентация должна содержать минимум 2 мини-опроса (по 3 задания в одном опросе) в середине и в конце презентации.

3) Что касается интерактивных заданий, то главным помощником в их разработке является Сервис LearningApps. Он имеет понятный пользовательский интерфейс, можно быстро создать интерактивные задания по образцам галереи, так же происходит мгновенная проверка на наличие ошибок автором, и наконец предостав-

ляет возможность для перемещения заданий на страницы сайтов. Главное достоинство этого сервиса в том, что он позволяет учащимся в игровой, шуточной форме проверять и закреплять свои знания, что способствует их познавательному интересу к обучению. Компьютерный тест должен содержать не менее 30 заданий по теме, по 3–6 ответов в задании. При составлении заданий рекомендуется формулировать задания в повествовательной форме и разделять их по сложности в следующем соотношении — 50% заданий с выбором одного верного ответа, 30% заданий с выбором нескольких верных ответов и 20% заданий на соответствие. Материал по компьютерному тесту предоставляется в любом текстовом формате (рекомендуется MS Word или Txt). Каждый материал, при представлении в ЦИТО должен сопровождаться выпиской из заседания кафедры об утверждении.

Наиболее распространенными формами организации познавательного контента являются:

— Блоги. Они позволяют организовать страницы в определенную последовательность и сортировать их по признакам. Например, блог учителя (личный) содержит методические материалы, такие как: портфолио самого преподавателя, его методические разработки, технологии тестирования, электронное тестирование, общие вопросы и задания, презентации, таблицы и т.д.; блог курса (общественный) предположим для организации банковской деятельности содержит: необходимую информацию для обучения, об обучении, рекомендации и если предполагается платное обучение, то сумма, которую необходимо вложить для получения подтверждения того, что курс был успешно пройден.

— Специализированные сайты. Они могут быть посвященным определенным темам, разделам и т.д. Курс. Разложение предметов на курсы. Будь то традиционная иерархическая структура, структура «сеть тезисов», структура «сеть семантических единиц», структура курса с открытым контентом.

— Вебинары. Демонстрация слайдов, в сопровождение текста, при этом есть возможность задавать вопросы среди участников вебинара и после завершения можно сохранить для других пользователей.

— Гипертекст — это раздел, в котором находятся различные подразделы, представленные в электронном виде, и в котором при нажатии одним кликом можно открыть любой из подразделов. Гипертекстами бывают:

- статьи;
- электронные книги;
- результаты исследований;
- официальные документы;

Все эти формы насыщены: изображениями, контент не должен быть переполнен текстом; инфографика, информация должна быть представлена в удобной для восприятия формы; видео, как известно это самый привлекательный вид контента.

Таким образом значимость контента нельзя недооценивать, т. к. ему отдана большая роль в процессе элек-

тронного обучения. Ведь он упрощает предложенный материал, позволяя тем самым облегчить учебную деятельность. При его создании нужно учитывать все условия, с помощью которых компоненты связаны между собой. что касается выбора вида контента, о я отдаю предпо-

читению некоему синтезу между видео и аудиоматериалами с применением интерактивных заданий. Таким образом видео и аудиоматериалы наиболее интересные для ознакомления с материалом, а интерактивные задания позволяют сразу проверить усвоение полученной информации.

Литература:

1. Авеносов, В. С. Композиция тестовых заданий [Текст]/В. С. Авеносов — М.: Ассоциация инженеров-педагогов г. Москвы, 1996.
2. Аванесов, В. С. Современные методы обучения и контроля знаний. Владивосток: Дальрыбвтуз, 1999. — 125 с.
3. Лазарев, Д. Презентация: Лучше один раз увидеть! [Текст]/Д. Лазарев— М.: Альпина Бизнес Букс, 2009. — с. 142
4. Петриков, П. А. Подходы к разработке учебных материалов для дистанционного обучения [Текст]/П. А. Петриков // Молодой ученый. — 2012. — № 2. — с. 59–62.

Learning English with mobile devices

Розанова Яна Викторовна, старший преподаватель;
 Рау Александра Анатольевна, студент;
 Шешукова Юлия Сергеевна, студент

Национальный исследовательский Томский политехнический университет

Rozanova Ya. V., senior lecturer;
 Rau A. A., student
 Sheshukova Yu. S., student

National research Tomsk polytechnic university, Institute of cybernetics

The present article considers mobile learning in terms of the use of mobile devices potential for EFL acquisition. It also reviews the definition of m-learning and its difference from e-learning, provides information about the principles, advantages and disadvantages of incorporation m-learning into mainstream education, and presents the list of wide-spread mobile applications used by the learners nowadays.

Key words: *mobile learning, English as a foreign language, principles of mobile learning, mobile applications*

Introduction

The era of modern human development is characterized by extensive integration of the political, economic, social, educational and scientific spheres which are closely interconnected to globalization processes. Due to this fact, the importance of foreign language learning is constantly growing and now it has already become, to a certain extent, a guarantee of professional success and gives a competitive advantage in the professional field of action.

In this regard, technical universities which are responsible for training of qualified engineers, work on implementing new and innovative approaches and initiatives to improve the quality of higher education on the whole, and in the field of EFL teaching (English as a foreign language) which is the focus of the present article. It is carried out via implementation of innovative methods of language training, updating the EFL learning content in order to minimize the discrepancy between the requirements of real labor market and knowledge, skills that are formed and developed among

the learners. In the situation when the EFL instructors have to imitate the language environment in search for ways to increase students' motivation to self-study and to make the process of EFL acquisition significant for the learners, we address to mobile learning (m-learning) as an effective tool to involve the learners in EFL context providing favorable opportunities to learn English.

Examining m-learning perspectives

Life is busy today and the students have to live in a furious pace doing the things quickly and studying fast. Taking into consideration that the use of mobile technology is constantly growing why not to offer the learners to study at any time, in any place they want via their mobile devices?

In fact, nowadays there are numerous researches in the field of applying gadgets in the English learning process in view of this concept is attracting attention of the wide audience in Russia and abroad, among them are: T. Elias (2011), S. Hooper (2013), D. Keegan (2005), M. Koole

(2009), Y. Park (2011), C. Quinn (2011), G. Woodill (2010), V. Kuklev (2010), I. Golitsina and N. Polovnikova (2009), S. Titova and ect.

To our knowledge, despite the imposing corpus of researches in the field today, *e-learning* and *m-learning* concepts are still confused. In this regard it is essential to introduce the opinion of Yury Dukhnych, the author and the editor-in-chief of the Smart Education Project, who indicated the main differences: «First of all, mobile training is usually characterized by bigger autonomy. Mobile training usually is informal. Teachers and tutors, as a rule, don't participate in this process in general. All this very strongly distinguishes it from more or less typical electronic training» [3]. So the process of EFL acquisition becomes more independent and individualized, as the idea of mobile learning is primarily based on the fact of taking advantage of opportunities offered by mobile technologies such as mobile phones, personal audio devices (MP3/mp4 players), easy figurative personal computers and small laptops to reach, to facilitate and to support education via the instructor-free way. From the technological point of view the m-learning may be defined as «the transfer of educational information with use of the WAP or GPRS technologies on any portable mobile device by means of which it is possible to go on-line, to receive or find materials, to participate in forums. It allows the learners to become more productive in acquiring or creating the information» [2].

Despite the fact that there are hundreds of available mobile applications (apps) operating on the market today for free, there is a wide array of apps which has «a hidden payment policy» after the user starts using them. The most widespread and usable applications among the young learners are:

— British Council apps offer a huge choice for smart phones. One can download the apps on Google Play, Apple's App Store or using a QR code Opens in a new tab or window, e. g. 'Johnny Grammar's Word Challenge' — it's a fun way to improve grammar.

— Duolingo opens new opportunities for the users. The app has just won the 'Best education start-up award'. It's very exciting app designed like a game and keeps the users involved. The important advantage is that it contains no adverts and it is free of charge.

— Two min English is free of charge and has no adverts, it contains more than two hundred two-minute video lessons on a variety of topics, such as social English, business English, travel English, common mistakes in English, idioms and phrases.

— Game to learn English powowbox is a multi-level game, once downloaded it appears as English tracker. The first three levels are free and then the user has to pay. One of the advantages of the app is that it provides the user with constructive feedback in case of mistakes, besides it has friendly interface.

— Real English is free of charge, however it contains much advertisement. The apps offer a variety of different language levels: Business and conversation apps for beginners, intermediate level learners and advanced learners. Every app

contains up to twenty lessons that focus on specific grammar or/and vocabulary areas.

Above all, it is important to take into consideration the fact that the use of the aforementioned apps requires from EFL learners more than ability to handle with advanced technologies and apps but incorporation m-learning into mainstream process of education should correlate with the principles of learning. Therefore, if the EFL instructor decides to blend instructor-led-training and m-learning it is essential, when teaching, to stick to the principles of a distant learning, such as: a) learners' autonomy; b) learning flexibility; c) interactive way of learning; d) feasibility; e) correlation of m-learning to mainstream EFL training programs.

In addition, the following characteristics are recommended for integration of mobile learning into EFL context and the learning environment in general: the application of mobile learning in authentic contexts; the use of mobile learning in contexts where learners are mobile; to provide time for exploration of mobile technologies; blend mobile and non mobile technologies; to use m-learning in nontraditional learning spaces; to orient learners to employ mobile learning both individually and collaboratively; to focus learners' attention on the production and consumption of knowledge when using mobile devices for studying [1, p. 134].

As any pedagogical innovation m-learning occupies the «project status» and needs more researches to be done in the field of incorporation this progressive technology into mainstream education. Despite the troubles that one may face when using mobile apps for EFL learning, such as random and irregular use of mobile apps by the learners, dependence on technical feasibility of the mobile device used (e. g. technical incompatibility), unavailability of free resources (some apps provide a limited number of free of charge units, in other words, when the user finishes one unit and want to continue on the next level, the program might require some fee), it is hard to overemphasize the benefits of mobile learning. The training takes place when it is needed — at any time and at any place, implementation of a learner-centered content, opportunity to train on student's own pace, the material is structured and divided into theory and practice or grammar and vocabulary units, so the user may choose one that needs to be improved, some apps provide training in the form of the game that is engaging and ect.

Also, one important issue needs to be addressed by the instructors who incorporate m-learning or design m-learning courses. The students, who choose learning on-the-go, want to be able to log onto the learning management system anywhere and at anytime. In this sense mobile training courses should offer the information that the students need quickly, conveniently, and without wasting time on irrelevant course content.

Conclusion

In fact, nowadays students are technically and psychologically prepared for the use of mobile technology in education,

for this reason incorporation of m-learning will have a positive effect on EFL acquisition. It extends the learning process beyond the walls of the institution and does not require any personal computers or textbooks because educational mate-

rials are distributed easily among the users due to modern wireless technologies. So, in the future EFL instructors and learners should no longer be limited by the opportunity to teach and learn in a certain place and at any time.

References:

1. Herrington A., Herrington J, Matnei, J (2009). Design principles for mobile learning. Faculty of Education. University of Wollongong. Retrieved on May 08, 2015 from <http://ro.uow.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1089&context=edupapers>.
2. S. V. Titova (2012). Mobile learning today: strategies and perspectives // Moscow university bulletin. Linguistics and Cross-cultural communication. 19 (1). Retrieved on April 19, 2015 from <http://www.smart-edu.com/mobile-learning.html>.
3. Elias, T. (2011). Universal Instructional Design Principles for Mobile Learning. The International Review of Research in Open and Distance Learning. 12 (2). Retrieved on April 11, 2015 from <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/965/1675>

Административные, коммуникативные, учебные инструменты образовательной электронной платформы LMS Moodle

Розанова Яна Викторовна, старший преподаватель
Национальный исследовательский Томский политехнический университет

В статье рассматривается система дистанционного обучения Moodle, представлены общие характеристики данной образовательной электронной платформы, также, сгруппированы по функциям и описаны электронные ресурсы Moodle, а именно учебные, коммуникативные и административные инструменты данной электронной среды, их возможности для учебного процесса.

Ключевые слова: система дистанционного обучения, LMS Moodle, административные инструменты, коммуникативные инструменты, учебные инструменты.

В настоящее время, трудно недооценивать значимость способов организации учебного процесса, включающих передачу обучающимся учебной информации, взаимодействие субъектов образовательного процесса, автоматизацию и оценивание процесса обучения, которые оказывают влияние на готовность обучающихся к учебной деятельности. По этой причине мы обращаемся к системе управления обучением LMS Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) как эффективному дидактическому инструментарию, позволяющему максимально полно реализовать выше обозначенные способы организации учебного процесса благодаря набору электронных ресурсов, содержащихся в Moodle, а именно учебных, коммуникативных и административных инструментов.

Стоит отметить, что с 2011 года LMS Moodle является одним из обязательных компонентов реализации некоторых учебных дисциплин в Национальном исследовательском Томском политехническом университете и используется в качестве электронной обучающей среды. Остановимся подробнее на использовании возможностей данной платформы в обучении, опишем инструменты и интерфейс Moodle.

Прежде всего, в качестве общих характеристик Moodle можно отметить то, что данная платформа позволяет осуществлять мониторинг процесса обучения пользователей, хранить их характеристики, подсчитывать количество заходов на разделы данной платформы, определять время прохождения определенной части курса обучающимися, имеет дружественный для пользователя интерфейс, простую архитектуру и, в целом, представляет собой систему управления обучением, предназначенную для контроля большого числа обучающихся.

Одним из ключевых понятий системы электронного обучения Moodle является курс, который состоит из блоков и модулей. Блоком называется «группа ссылок и другие средства работы, объединенные по общим признакам» [2, с. 17]. В то время как модуль включает ресурсы курса, т. е. материалы по какой-либо теме. Многообразие блоков, тематических модулей делает целесообразным рассматривать интерфейс Moodle с позиции трех составляющих — коммуникативные, административные и учебные инструменты Moodle. Рассмотрим некоторые из них.

К административным инструментам относятся приложения, используемые для управления учетными записями

учеников, запуском курсов из каталога, отслеживания результатов, составления отчетов о процессе обучения и других административных функций. Средствами администрирования Moodle являются такие инструменты как, например:

— блок «Преподаватели» — содержит информацию о преподавателе (его контактные данные, ФИО, название кафедры и местоположение, т.е. здесь представляется возможным для преподавателя разместить расширенную информацию о себе, опубликовать фотографию);

— блок «Люди» — позволяет ознакомиться со всеми участниками данного курса, узнать адреса электронной почты, отправить личное сообщение, посмотреть профиль, узнать дату последнего посещения какого-либо участника курса и т.д.;

— блок «Мои курсы» — содержит перечень курсов, к которым у пользователя есть доступ, что упрощает навигацию между курсами;

— блок «Управление» — содержит ссылки на страницу с оценками по курсу, на страницу редактирования своего профиля, на страницу смены пароля и ссылку для удаления себя из участников данного курса;

— блок «Календарь» — содержит сетку текущего месяца с отмеченными на ней событиями, на которые необходимо обратить внимание;

— блок «Последние действия» содержит новые для пользователя сообщения форумов, список работающих на данный момент чатов и их участников, изменения в элементах курса;

— блок «Пользователи на сайте» содержит список пользователей, заходивших в курс за последнее время;

— блок «Наступающие события» содержит все актуальные события за определенный промежуток времени (обычно 21 день) [1, с. 14].

— «Журнал» — представляет собой результаты освоения содержания курса за все оцениваемые элементы курса в виде буквенных оценок, баллов, процентов, суммарного количества баллов. При этом каждому обучающемуся доступны исключительно собственные результаты. Данный инструмент также позволяет определить вес каждой оценки для итогового результата, учитывать или не учитывать премиальные баллы, «отбрасывать» низкие баллы и т.д.

Коммуникативными инструментами Moodle являются средства, позволяющие осуществлять синхронное и асинхронное общение между участниками дистанционного курса. При этом, коммуникативные инструменты могут быть размещены как в курсе в целом, так и в отдельном блоке, модуле. Например:

— «Форум» — деятельностный элемент курса, который позволяет задавать и отвечать на вопросы, вести дискуссии в процессе обучения, являясь основным средством связи между преподавателем и обучающимися. При этом уведомление о сообщении, появившемся в форуме, автоматически рассылается участникам курса на электронную почту. Также, существует новостной форум, сообщения

в котором может создавать только преподавателем, этот сервис предоставляет возможности для размещения сообщений, которые должны увидеть все обучающиеся. Существует несколько сценариев использования данного элемента, например: общий форум, форум для преподавателей, новостной форум, мозговой штурм, дебаты и т.п.

— «Обмен сообщениями» — возможность обмениваться личными сообщениями с пользователями курса. В данном блоке обучающийся имеет возможность видеть список контактов, пользователей курса, находящихся на сайте. Кроме того, новые сообщения автоматически могут переадресовываться на электронную почту обучающегося.

— «Чат» — возможность для участников курса проводить совместные обсуждения в реальном времени посредством сети Интернет [2, с. 131]. Чат считается более неформальной формой общения и не подчинен определенной теме, которая, как правило, задается в форуме. Чат может быть использован не только как коммуникативный инструмент, но и как учебный элемент для обсуждения какого-либо учебного задания, которому предшествовала самостоятельная работа обучающихся (например, просмотр учебного видео материала). Однако для осуществления беседы в чате всем участникам курса необходимо находиться в режиме онлайн в одно время, в отличие от форума, где участники оставляют сообщения в удобное для себя время.

Далее рассмотрим деятельностные элементы Moodle, которые представляют собой учебные инструменты и имеют образовательную функцию.

— «Задание» — данный инструмент используется для постановки задачи, которая требует от обучающихся подготовить ответ в электронном виде в любом формате и загрузить его на сервер, в виде одного, нескольких файлов или сдать задание вне системы, при очной встрече с преподавателем [2, с. 97]. Преподаватель имеет возможность оценить задание и оставить комментарий на полученное от обучающегося задание. Также, преподаватель имеет право ограничивать доступ к заданию, если оно регламентируется временными рамками, т.е. установить дату начала и окончания сдачи задания, определить количество попыток выполнения и возможность редактирования работы после корректировки самим преподавателем.

— «Лекция» — используется в системе не только и не столько как страницы с теоретическим материалом, а также в качестве элемента, предполагающего активное участие обучающихся в процессе изучения нового материала, благодаря особой структуре и насыщению данного элемента различными интерактивными заданиями [1, с. 146]. «Лекция» состоит из страниц, которые представляют собой логически завершенные смысловые фрагменты и условно могут быть разделены на страницы с теоретическим материалом и страницы, содержащие практические задания в виде, например, контрольных вопросов. При этом вопросы могут варьироваться от выбора ответа

из представленного множества, выбор ответа верно/неверно или короткий ответ, означающий написание краткого высказывания на поставленный вопрос, ответ в виде эссе. Безусловно, что форма ответа обучающегося влияет и на способ проверки задания преподавателем. В случае, когда варианты ответа предлагаются системой, проверка происходит автоматически, а ответ в виде эссе подразумевает проверку ответа преподавателем самостоятельно, «вручную».

— «Тест» — позволяет разработчику создавать базы вопросов как для самопроверки обучающимися, так и для организации промежуточного и итогового контроля [3, с. 17]. В зависимости от настроек, которые определяет преподаватель, обучающиеся могут решать тест несколько раз, с автоматической оценкой каждой попытки и назначением «штрафов» за неправильные ответы. Также, обучающиеся могут видеть правильные ответы, комментарии или оценки преподавателя в зависимости от функции теста, обучающей или контролирующей.

— «Рабочая тетрадь» — может рассматриваться как конспект обучающегося, аналог письменной работы. Обучающиеся высказываются, дают ответ на определенную тему или вопрос, заданный преподавателем, имеют возможность корректировать ответ, возвращаться к нему несколько раз, дополнять и видоизменять. При этом содержание рабочей тетради является конфиденциальным и доступным только преподавателю.

— «Глоссарий» — словарь терминов и понятий, используемых в курсе [2, с. 114].

— «База данных» — это инструмент, позволяющий преподавателям и студентам импортировать информацию по определенной теме [4, с. 19]. Другими словами, это совместная деятельность преподавателя и обучающихся выражающаяся в тематической подборке библиографи-

ческих ссылок, статей, книг, гиперссылок, постеров, фотографий, сайтов, которые обсуждаются, комментируются, рецензируются между участниками курса, что в конечном итоге способствует формированию внушительного корпуса ресурсов по определенной тематике.

— «Вики» — данный инструмент представляет собой набор страниц совместно создаваемых обучающимися. Данный ресурс может быть использован, например, для написания групповой книги отзывов и предложений по определенному виду учебной деятельности, задания.

— «Книга» — многостраничный учебный материал, для размещения материала теоретического или справочного, характера в рамках одного модуля или темы, например для объединения публикаций по одной тематике. Для удобства пользователей на экране отображается как содержание книги, т.е. название глав, являющиеся ссылками на отдельные документы книги (с левой стороны), также и сами документы (т.е. ресурсный материал с правой стороны).

— «Вэбинар» — учебный инструмент Moodle, позволяющий осуществлять видеосвязь с обучающимися, как для проведения консультации, так и для проведения семинара, занятия, видео конференции в режиме онлайн.

— «Анкета» — данный ресурс необходим для проведения опроса, например для определения фоновых знаний обучающихся по курсу, выяснения отношения обучающихся к определенному вопросу, теме и т.п.

Итак, обобщая изложенную выше информацию, можно сделать вывод, что электронная образовательная платформа Moodle имеет широкий спектр возможностей для разработки учебного контента, его доставки и управления, что подтверждает приемлемость данной электронной среды для оптимизации, повышения эффективности учебного процесса.

Литература:

1. Андреев, А. В., Андреева С. В, Доценко И. Б. Практика электронного обучения с использованием Moodle. — Таганрог. — Изд-во: ТТИ ЮФУ. — 2008.
2. Анисимов, А. М. Работа в системе дистанционного обучения Moodle. Учебное пособие, 2-е издание. — Харьков. — Изд-во: ХНАГХ. — 2009.
3. Гаевская, Е. Г. Система дистанционного обучения Moodle. Методические указания для практических занятий. — Санкт-Петербург. — Изд-во: Спб. — 2007.
4. Rice, W., Smith Nash S. (2010). Moodle 1.9 Teaching Techniques. Creative ways to build powerful and effective online courses.

Психологические и психолингвистические особенности устной речи (диалогическая форма)

Ростова Екатерина Сергеевна, студент;
Тумакова Наталия Александровна, старший преподаватель
Национальный исследовательский Томский политехнический университет

Ключевые слова: диалогическая речь, иностранный язык, психологические особенности, процесс коммуникации, лингвистические особенности, иноязычное высказывание.

Одну из ключевых позиций в методике преподавания иностранного языка занимают вопросы обучения устной речи, а именно продуцированию диалогического высказывания на иноязычном средстве коммуникации.

Как на этапе школьного обучения, так и в системе высшего образования в процессе обучения иностранному языку важно уделять пристальное внимание психологическим и психолингвистическим особенностям порождения иноязычных диалогических высказываний.

Диалогическая речь, наряду с ее лингвистическими свойствами, такими как

- ситуативность;
- клишированность;
- фразеологичность;
- эллиптичность;
- стилистическая дифференцированность [1]

характеризуется и свойствами психологического плана, играющими значимую роль в обучении слушателей иноязычному речевому общению.

Диалогическую речь можно рассматривать с точки зрения речевого созидания как процесс, носящий совместный, партнёрский характер. В этом процессе каждый из партнёров по коммуникации выступает не только в роли субъекта управления данным актом коммуникации, но и его объектом [2]. В связи с этим, значимость такой психологической характеристики диалогической формы общения, как двусторонний характер, становится очевидной.

Двусторонность речевого общения подразумевает наличие в коммуникативном процессе дифференцированных ролей, выполняемых участниками акта коммуникации. Говорящий, являя собой одну из сторон, как правило, представлен лицом, играющим роль инициативного начала коммуникативного процесса [5]. Его задача заключается в том, чтобы внимание слушающего было завоевано и, тем самым, обеспечен приём сообщения. Несмотря на тот факт, что основной поток информации идет от говорящего к слушающему, определенная часть информационного потока может носить и обратный характер.

Может показаться, что работа собеседника, выполняющего в диалогическом процессе коммуникации роль говорящего, сводится исключительно к передаче информации. Это представление достаточно иллюзорно, поскольку ему приходится не только слушать собственное речевое вы-

сказывание, но и принимать определенного рода сигналы, отражающие реакцию собеседника, наделенного ролью слушающего.

В процессе диалогического общения говорящий может столкнуться с разноплановыми помехами, такими как

- эмоции;
- переживания;
- какие-либо мысли, не относящиеся к речевому действию;
- фоновые события
- другие вмешательства [1].

Говорящему, таким образом, приходится решать разнообразные задачи, носящие психолингвистический характер:

- удерживать в памяти только что предъявленную реплику, равно как и
- не забыть то, о чём говорилось ранее.

Собеседник, выполняющий роль говорящего, планирует содержательную часть будущих высказываний.

Здесь важно отметить, что говорящий, зачастую, не озабочен тем, насколько слушающему комфортно воспринимать поступающую информацию, поскольку речь говорящего может быть невнятной, нечленораздельной и небрежной; произноситься очень тихо или вовсе, практически неуловимо.

Для облегчения собственной задачи собеседник, наделенный ролью говорящего, употребляет, зачастую, в каждомдневном общении лимитированный запас языковых единиц, находящихся в верхних слоях памяти и без особых сложностей и проблем извлекаемых из неё.

Как следствие, слушателю становится довольно-таки затруднительно понимать информацию, поскольку его задачей является не только восприятие и понимание содержательной части информационного сообщения, но и планирование ответной реплики, если того требует акт коммуникации [1; 3].

Другой чертой диалогической формы общения, наряду с её двусторонностью, является спонтанность, характеризующаяся как неподготовленность речевых действий в момент высказывания.

Спонтанность подразумевает довольно высокий уровень автоматизированности и мобилизационной готовности языковых средств, которые используются партнёрами по коммуникативному акту.

Контактность обучающихся является ключевым моментом, потому что как содержание разговора, так и его структура не могут быть заготовленными заранее и зависят исключительно от реплик партнёров по коммуникативному процессу [1].

В качестве следующей особенности диалогической речи можно отметить спонтанность. В процессе коммуникации отчетливо проявляются не только чувства и переживания партнёров по общению, но и субъективное отношение к личности собеседника и его речи.

Это может выражаться как субъективно-оценочной окраской речи и образностью, так и в широком применении невербальных средств.

Выражение чувств возможно посредством употребления реплик

- удивления: Really?/I can't believe it!
- одобрения Well done.
- восхищения You did a great job.
- разочарования I feel so disappointed
- радости и счастья It's great!/Wonderful!/I love it.
- отвращения I hate it!/Terrible!
- безразличия I don't care./It doesn't matter.
- Сочувствия Oh dear./I know how you feel.
- ободрения Cheer up! [1; 3; 4].

Если говорить о степени эмоциональной окрашенности, то диалогическая речь может быть

- нейтральной;
- умеренно-эмоциональный;
- повышено-эмоциональный оттенок [1].

Речь характеризуется чаще как нейтральная с элементами умеренной эмоциональной окрашенности, поскольку выражение эмоционально-чувственного состояния имитировано и задается конкретной ситуацией коммуникативного процесса.

Таким образом, в процессе диалогической формы общения партнёрам по общению необходимо решать ряд задач психологического характера, а именно

- 1) Избегать повторений предыдущих реплик (как своих, так и реплик партнёра по коммуникативной деятельности).
- 2) Реактивно оценивать весь объем сведений, полученных на момент начала речевой практики.
- 3) Соблюдая правила общения, уметь своевременно вставить собственное слово или мнение.
- 4) Уметь слушать партнёра по коммуникации и соблюдать определённый эмоциональный тон.

Литература:

1. Бухбиндер, В.А. Устная речь как процесс и как предмет обучения //Очерки методики обучения устной речи на иностранных языках/под ред. В.А. Бухбиндера. Киев: КГУ, 2001 г.
2. Жилинская, А.В., Сенцов А.Э., Трунтягин А.А. Патриотическая риторика как источник сохранения политического порядка в современной России // Молодой ученый. — 2015. — № 9. — с. 970—973.
3. Маслыко, Е.А., Бабинская П.К. Настольная книга преподавателя иностранного языка. Справочное пособие. — 4-е издание, стереотипное. — Минск, «Высшая школа», 1998. — 522 с.

5) Контролировать правильность собственного речевого высказывания и внесения в него возможных корректив в случае острой необходимости.

6) Уметь извлекать из ситуации информацию, выраженную как лингвистическими, так и экстралингвистическими средствами (жесты, мимика, эмоции).

7) Формировать (на основе жизненного опыта) содержательное наполнение высказывания [1].

Если говорить о психолингвистических особенностях диалогической формы общения, то важно обозначить её основополагающую и неотъемлемую черту, называемую реплицирование.

Реплицирование — это обмен репликами, которые объединены в плане

- структуры;
- функций и
- семантики в диалогические единства.

Диалогические единства представляют собой взаимодействие речевых действий разнообразного содержания и языкового оформления [1].

С точки зрения коммуникативной функции диалогические единства могут представлять собой

- запрос какой-либо информации;
- выражение собственного отношения к полученной информации;
- уточнение или подача новой информации дополнительно к уже имеющейся.

Наряду с ранее обозначенными типами диалогических единств исследователь В.А. Бухбиндер отмечает и наличие стереотипных речевых действий, среди которых можно обозначить устойчивые выражения, принятые в речевом этикете: приветствие (Good morning/evening/afternoon./Hello); просьба (Could you help me, please.); выражение благодарности (Thank you very much). По количеству речевых действий диалогические единства подразделяются на двучленные, трехчленные, многочленные. Все определяется количеством реплик каждого партнёра [1; 3].

Таким образом, диалогическая форма общения представляет собой продукт взаимодействия речевых действий в чётко обозначенной ситуации общения и в условиях отсутствия достаточного количества времени, тем самым определяя такие характеристики диалогической формы общения, как ситуативность и спонтанность. Вместе с тем как минимум два действующих лица в диалогической форме речевой деятельности обуславливают двусторонность диалогической речи.

4. Непойранов, А. С., Ростова Е. С., Тумакова Н. А. К вопросу об эффективных способах изучения английского языка и возможных сложностях восприятия иноязычной речи // Молодой ученый. — 2015. — № 9. — с. 1150–1153.
5. Сенцов, А. Э. Образ сильного государства в программах современных политических партий России // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. — 2011. — № 3. — с. 126–130.

О роли нестандартных задач в развитии логического мышления школьников

Саблина Ольга Михайловна, магистрант
Челябинский государственный педагогический университет

В связи с развитием наукоемких и высокотехнологичных производств в современной России повышается потребность в квалифицированных кадрах с высоким уровнем математического образования. В связи с этим становится актуальным развитие логического мышления школьников, посредством обучения решению нестандартных задач, что позволит развить у учащихся умение мыслить нетипично, творчески подходить к решению задач и научит применять полученные знания в реальной жизни.

Ключевые слова: решения, нестандартные задачи, логическое мышление, творческие задачи, обучение математике, познавательная деятельность, умения.

Правительством Российской Федерации поставлены цели по созданию инновационной экономики, реализации долгосрочных целей и задач социально-экономического развития России, модернизация высокопроизводительных рабочих мест. Поэтому успех нашей страны в 21 в. в плане обеспечения потребностей в квалифицированных специалистах для наукоемких и высокотехнологичных производств напрямую зависит от качественного математического образования. «Изучение математики играет системообразующую роль в образовании, развивая познавательные способности человека, в том числе к логическому мышлению...» [1]. Все это предполагает в современном обществе наличие не просто специалистов с хорошим образованием, а умеющих мыслить нестандартно. В связи с этим, приоритетным направлением основного общего образования является реализация развивающего потенциала учащихся, умеющих учиться, само образовываться и применять полученные знания на практике [2].

Одной из самых важных составных частей способности человека мыслить является логическая грамотность, то есть некий минимум логических умений и знаний, необходимых в любой интеллектуальной деятельности. Так как логика является неотъемлемой частью математики, можно предположить, что сформировать у школьников логические умения возможно, если выделить для них логические понятия и действия, которые присутствуют в школьном курсе математики, применив к ним соответствующую методическую обработку.

В любой деятельности, внимание, умение рассуждать логически необходимы человеку, так как помогают решать проблемы, находить выход из сложных ситуаций. Математика, как творчество, имеет своей целью разработку общих правил, которыми следует пользоваться в частных

случаях. Тот, кто создает эти правила, творит. Тот, кто применяет готовые математические правила, может создавать новые ценности в других областях знания.

Существует мнение, что для занятий математикой необходимо наличие особых способностей. Но анализ практики обучения математике показывает, что обычных средних способностей достаточно, чтобы ученик осмысленно познавал математические знания. Иногда думают, что успех в математике основан на простом запоминании. Хорошая память нужна, но гораздо важнее умение находить наиболее удачные пути решения различного вида заданий и пользоваться наглядными представлениями. Особенно ценно развивать умения мыслить логически, обоснованно и последовательно рассуждать. Все эти способности развиваются в ходе творческого изучения математики, посредством решения нестандартных задач, или как их еще называют в разных литературных источниках — занимательных, эвристических, творческих, поисковых, проблемных, логических. В общем смысле задача трактуется как упражнение, для решения которого по известным данным требуется соблюдение определенных действий (вычислений, перемещений элементов, умозаключений) по определенным правилам совершения этих действий.

В. В. Дрозина, В. Л. Дильман в книге «Механизм творчества решения нестандартных задач» дают следующее определение нестандартной задачи — «это задача, заключающая в себе оригинальное, творческое начало, которое не может быть выявлено репродуктивными методами решения и требует от учащихся поисков собственных путей решения» [4, с. 8].

В процессе решения математических задач у школьников складывается стиль мышления, при котором они

учатся соблюдать определенную схему рассуждений, четко разбивать на составляющие и выражать свои мысли, определять точность символики. Решение нестандартных заданий напрямую связано с творчеством личности, от этого зависит продуктивность учебной деятельности по становлению у детей умения мыслить логически. Математические способности — напряжённый и хорошо организованный труд. Умение решать задачи — основное средство познания математики. В педагогической науке не сложилось единого понимания сущности умения. Анализ научных исследований свидетельствует, что исследователи преимущественно раскрывают сущность умения, как совокупность знаний и навыков, обеспечивающую возможность выполнения определенной деятельности в некоторых условиях. В математике умения, необходимые для решения задач и дополненные творчеством, ведут к умениям решать нестандартные задачи.

При решении подобных задач развивается мышление, сообразительность, повышается уровень математической грамотности. Результативность математических упражнений зависит от творческой активности учеников, вследствие чего активизируется мыслительная деятельность учеников на уроке. Задачи должны пробуждать, развивать и совершенствовать мышление учеников [3, с. 154].

При осмысленном усваивании математических познаний, ученики используют основные мыслительные операции, являющимися основополагающими для решения творческих заданий: анализ (умение понимать условие и требование задачи); синтез (умение создавать различные сочетания своих знаний — определять гипотезу); обобщение; сравнение; абстрагирование, конкретизация; индукция и дедукция; предвидение (умение подтвердить или опровергнуть гипотезу).

Умение мыслить логически является обязательным условием успешного познания академического материала. В современных условиях развития образования, перед школой стоит проблема развития детей, умеющих мыслить творчески, способных нестандартными методами решать возникающие проблемы и владеющих навыками исследований. Но на занятиях школьники чаще всего выполняют типовые задания, содержащие единственное решение и единственный ответ, заранее предопределенный на основе некоего алгоритма. Учащиеся приучаются к однородным действиям и не могут действовать самостоятельно, плодотворно расширять свой интеллектуальный потенциал. Творчество — это способность отступить от стереотипов, чтобы создать что-то новое. Огромные возможности в этом раскрывает умение школьников решать творческие задания, алгоритм решения которых незнаком. Такие упражнения не ограничивают строгими границами единственного решения и предполагают наличие исследовательского характера. Требуется поиск решения, и это неизбежно приводит к творческой работе мыслительной деятельности, способствует развитию и представляется сильнейшим средством активизации познавательной деятельности.

Организация обучения решению нетипичных заданий и упражнений предполагает, что занятие должно включать ряд моментов, которые направлены не только на качественное получение знаний, но и на отработку качеств творческой личности, необходимых для овладения способами познавательной деятельности. В первые годы занятий математикой особое внимание уделяется тому, чтобы у учеников не потерялся интерес к математике. Это может случиться из-за вовремя нерешенных трудностей, поэтому при обучении решению нестандартных заданий необходимо обращать внимание на становление творческой личности. Логическое мышление содержит в себе все виды мышления, в том числе математическое. Для решения нашей проблемы развивать математическое мышление учащегося требуется в трех основных направлениях: арифметическом, пространственно-геометрическом и логическом. Для успешного обучения учащихся решению нетрадиционных заданий и упражнений с самого необходимо настраивать учеников на успех, на «веру в себя». Для этого важно, чтобы учащиеся участвовали во всех возможных для них соревнованиях, состязаниях. В ходе обучения уделяется внимание усилению и расширению потенциала учеников. Это выражается в постоянном стимулировании их деятельности и настроя; доведении математических познаний до высшей степени; в «заражении» всех учащихся различными видами познавательных интересов и в ориентации на передачу этих интересов одноклассникам.

Определенного способа, дающего возможность решить творческие задания, нет, так как они отчасти оригинальны. При обучении решению таких заданий необходимо соблюдать те же педагогические условия, как и при работе с типичными заданиями.

Первоначально, необходимо вызвать у учащихся заинтересованность. Для этого нужно тщательно подбирать интересные задания и упражнения. Они не должны быть чересчур простыми или трудными, так как, не решив задачу, школьники могут потерять веру в себя. И здесь важно определить меру помощи, подсказка должна быть минимальной. И безусловно, обучение решению нетипичных заданий следует вести регулярно, подбирая задания, соответствующие темам школьной программы.

В пятом классе предполагается постоянная работа над улучшением устного счета у учащихся, овладением различными его приемами, запоминанием важной арифметической информации. Постоянно необходимо решать задачи, развивающие пространственное воображение и расширяющие геометрический кругозор. Для развития способности к рассуждениям изучаются как специфические методы и классы логических задач (переливания, взвешивания, перекладывания), так и просто решаются занимательные логические задачи. С шестого класса можно приступать к работе над основными темами логико-комбинаторного цикла: основные принципы комбинаторики, идея четности, задачи — игры, метод раскрасок, идея симметрии, не забывая о тема-

тике пятого класса. В седьмом классе до изучения в геометрии главных теорем на строгом, формальном уровне, полезно эти факты изложить без доказательств, основываясь на геометрическую иллюстративность и интуицию, и приступить к решению содержательных геометрических заданий. Обучение зависит от состава учащихся и разбиение заданий и упражнений на параллели условно. Если преподаватель видит, что задания или тема плохо усваивается, необходимо отложить ее на будущее. Наоборот, решив задания данной параллели, можно смело переходить к решению заданий следующей параллели. Следует отметить, что необходимо возвращаться к уже решенным заданиям предыдущих годов обучения. Кроме пользы повторения и закрепления, возможно появление новых идей, решений, выводов и обобщений. Именно в такие моменты проявляется творческое отношение человека к решению проблемы, и он чувствует, что растет и умнеет. Учащимся следует давать задания творческого характера — самим конструировать задачи. Сначала просто заменять условия, количественно более сложными (действуя по аналогии и переходя к обобщениям). Добиваться, чтобы, они учились добавлять условия на известную или даже авторскую идею. Следует обратить внимание на необходимость изучения специальных идей и подходов к нахождению решений, а также к постепенности освоения методов и идей. В этом случае переходят от технически простых, модельных задач (в которых постановка условия сама выявляет подход к решению или основную идею) к задачам с хорошо замаскированными идеями, вариациями и нюансировкой идей, необычностью или «неожиданностью» их присутствия в решении. Для обучения решению нестандартных задач параллельно уделяется внимание становлению творчества индивида [4, с. 83].

Нестандартные задачи являются темой многих отечественных и зарубежных исследований. Их изучали еще с древности — египтяне, греки, индийцы, китайцы, арабы. Этому вопросу посвящены работы многих ученых — математиков и педагогов: Л. Пизанского (Фибоначчи), Д. Кардано, П. Ферма, В. Лейбница, Л. Эйлера, К. Гаусса, И. Краснопольского, В.И. Обреимова, Е.И. Игнатьева, Я.И. Перельмана, М. Гарднера, Г.В. Поляка, Д. Пойа, Ю.М. Колягина, Л.М. Фридмана.

Изучив учебники и учебные пособия по математике, можно сделать вывод, что всякая задача при одних условиях может быть нетипичной, а при других — типичной. Главное здесь определить некий общий подход к решению, когда задача трактуется как объект исследования, а ее решение — как проектирование и нахождение способа решения. Логично, что данный подход требует размеренного и скрупулезного решения небольшого количества упражнений, но с глубоким разбором проведенных решений. При решении нетипичных задач употребляются те же методы решения, что и для типичных: алгебраический, арифметический, графический, метод подбора и др.

Проанализировав литературные источники, можно выделить соответствующие этапы решения нетипичных заданий, как процесс творческой деятельности: 1) постановка вопроса (проблемы); 2) обобщение нужных знаний для определения гипотезы, путей и способов решения задачи; 3) специальные наблюдения и эксперименты, их обобщение в виде выводов; 4) оформление возникших мыслей и образов в виде математических, графических, предметных композиций; 5) проверка социальной ценности продукта.

Общих способов решения творческих задач нет. Тем не менее, такие математики и педагоги, как Л.М. Фридман, Э.Н. Балаян и С.А. Яновская выделили ряд рекомендаций, которыми можно руководствоваться при решении логических заданий. Эти рекомендации обычно называют эвристическими правилами. Слово «эвристика» с греческого переводится как «искусство нахождения истины». В отличие от математических правил, эвристики — необязательные рекомендации, следование которым может привести, а может и не привести к решению задачи.

Операция решения любого нетипичного задания обычно сводится к двум последовательным действиям — это преобразование нетипичной задачи к типичной и разделение нетипичной задачи на несколько подзадач.

Чтобы легче было разделять и моделировать, желательно сразу при решении творческих заданий приучать детей к созданию дополнительных моделей — схем, чертежей, графиков, таблиц. Это помогает развитию абстрактного и конкретного мышления во взаимосвязи, так как модель задачи, дает возможность конкретно представить зависимости между величинами, а в то же время — способствует абстрагированию от сюжетных и предметных деталей, описанных в тексте. Для приведения нетипичной задачи к типичной однозначных правил не существует. Тем не менее, если анализировать каждую задачу, отмечая все приемы, с помощью которых были найдены решения, какими способами были решены задачи, то вырабатываются умения в таком преобразовании.

Как показывает изученная практика, нетипичные задания и упражнения применимы не только для уроков, но и для внеурочной деятельности и олимпиад, потому что при этом появляется возможность реально разграничить результаты каждого ученика. Такие задания могут использоваться и как индивидуальные для наиболее успешных учеников, и как дополнительные задания для желающих.

Проанализировав теорию и практику обучения математике в плане использования творческих задач, можно выделить их характерное значение: они учат детей самостоятельно находить оригинальные способы решения; оказывают огромное влияние на развитие смекалки и сообразительности; препятствуют выработке штампов при решении и рушат неправильные ассоциации в знаниях и умениях учащихся, предполагают нахождение новых связей в знаниях, способствуют переносу знаний к овладению различными приемами познавательной деятель-

ности; создают условия для увеличения глубины знаний учащихся, гарантируют осмысленное понимание математических знаний.

В итоге школьники получают интеллектуальное развитие и подготовку к активной практической деятельности.

Литература:

1. Концепция развития математического образования В Российской Федерации, утвержденная распоряжением Правительства РФ от 24.12.2013 г. № 2506-р.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержденный приказом Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. № 1897. [Электронный ресурс], режим доступа <http://минобрнауки.рф/>
3. Методика преподавания математики в средней школе: Общая методика. Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. 2104 «Математика» и 2105 «Физика»/А. Я. Блох, Е. С. Канин, Н. Г. Килина и др.; Сост. Р. С. Черкасов, А. А. Столяр. — М.: Просвещение, 1985. — 336 с.
4. Механизм творчества решения нестандартных задач [Электронный ресурс]: учебное пособие/В. В. Дрозина, В. Л. Дильман. — 2-е изд. (эл.). — М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2012. — 255 с.: ил. — (Математическое мышление).
5. Фридман, Л. М., Турецкий Е. Н. Как научиться решать задачи. Книга для учащихся старших классов средней школы. — 3-е изд., доп. — М.: Просвещение, 1989. — 192 с.

Решение логических заданий побуждает школьников к самостоятельному творческому мышлению, помогает раскрыть неизвестные таланты, способствует повышению уверенности в себе и в своих способностях и просто доставляют удовольствие.

Бионика как связь природы и техники

Скурлатова М. В., преподаватель биологии
Севастопольское президентское кадетское училище

Предмет исследования: наука бионика.

Цели исследовательской работы:

Расширить представление о бионике, ее развитии и значении.

Повысить интерес к изучению биологии, физики, химии.

Задачи:

1. Познакомиться с историей создания науки «Бионика».
2. Показать взаимосвязь биологии с физикой, техникой, другими науками.
3. Выделить основные направления бионики.
4. Обозначить важное практическое значение бионики.
5. Развитие мотивации изучения биологии, повышение интереса к предметам естественно-научного цикла.
6. Развивать умения работать в команде, находить и использовать информацию на заданную тему; воспитывать навыки самообразования, исследования.

Методы исследования:

Теоретические:

— изучение научных статей, литературы по теме.

Практические:

- наблюдение;
- анализ;
- обобщение.

Практическая значимость.

В процессе изучения биологии на уроках и во время дополнительных занятий мы очень много внимания уделяем внутреннему и внешнему строению, поведению, живых организмов. Иногда дети эти темы считают скучными, и даже ненужными. В то же время, именно благодаря изучению живых существ, были сделаны очень важные и значительные открытия в технике, медицине, электронике и других науках. Многие даже не догадываются, как многим они обязаны именно животным, и растениям. Собираясь утром мы не задумываясь застёгиваем молнии, «липучки». Что говорить про сотовый телефон, который стал важным предметом нашей повседневной жизни. И таких примеров можно привести немало.

Наша исследовательская работа способствует повышению интереса к изучению наук естественного цикла. Я считаю, что она будет интересна как кадетам, так и педагогам. В ней также учитывается военная составляющая работы нашего учебного заведения.

История создания бионики.

В процессе эволюции живая природа тысячелетиями совершенствовала формы и строение живых организмов. В результате борьбы за существование выживали и давали потомство только самые приспособленные и совершенные из них.

Свое название бионика получила от древнегреческого слова «*bio*» — элемент жизни, ячейка, или элемент биологической системы.

Бионика является одним из направлений биологии, которое изучает особенности строения и жизнедеятельности организмов. Целью этого является создание более совершенных технических систем или устройств.

Основоположителем бионики принято считать Леонардо да Винчи. С кадетами 5 классов мы познакомились с биографией Леонардо да Винчи, а также с его проектами. Ребята узнали, что было обнаружено огромное количество чертежей различных машин и устройств, созданные им. Все они по технической мысли опережали своё время. Лишь одно из его изобретений было воплощено в действительности при жизни. В своих работах Леонардо да Винчи часто основывался на знания о строении живых организмов. Среди его машин есть прототипы самолёта, вертолёт, танка, парашюта и мн. др. Кадеты увидели, что многие идеи для своих работ Леонардо да Винчи черпал у самой природы.

Датой рождения бионики принято считать 13 сентября 1960 года — день открытия первого американского национального симпозиума на тему «Живые прототипы искусственных систем — ключ к новой технике». К этому времени в научных кругах были получены уже значительные результаты в изучении принципов работы различных систем живых организмов.

Своей эмблемой бионики выбрали скальпель и паяльник, соединённые знаком интеграла, а девизом — «Живые прототипы-ключ к новой технике».

Мы все живем в обществе, но очень важно и необходимо понимать и учитывать законы, которые созданы природой. Изучая основы ботаники и зоологии в 6–7 классе мы часто говорим о совершенстве многих систем живых организмов, и отмечаем, что эти системы значительно многообразнее и сложнее технических сооружений и конструкций, созданных человеком. Очень важно увидеть и раскрыть тайны природы, научиться использовать эти знания в практической деятельности.

Взаимосвязь с другими науками.

Достижения бионики используются в различных сферах для усовершенствования уже существующих приборов, строительных конструкций, а также создания принципиально новых технологий и устройств.

Современная бионика объединяет знания, используемые в разных научных областях: ботанике, зоологии, анатомии, биохимии, архитектуре, электронике, механике, биофизике, химии, физиологии, др.

Ещё с древних времён знания о строении объектов природы помогало решить многие задачи. Например, изучая хрусталик глаза, арабские учёные пришли к мысли о создании линз. Первые линзы были изготовлены из хрусталя или стекла, они использовались для увеличения изображения.

В области физики в основу принципов учения об электричестве было положено исследование животного электричества.

В 18 веке Луиджи Гальвани проводил успешные опыты с лапкой лягушки, которые привели к созданию гальванических элементов — химических источников электрической энергии.

Долгое время проблемой при строительстве скоростной авиации было внезапно возникающие вибрации крыла. Из-за этого самолет мог развалиться в воздухе за несколько секунд. После тщательного изучения аварийных ситуаций конструкторы нашли необходимое решение — крылья стали делать с утолщением на конце. Похожее утолщения были обнаружены на концах крыльев стрекоз.

Русские учёные также внесли свой вклад в развитие бионики. Основоположник современной аэродинамики Н. Е. Жуковский тщательно изучил механизм полёта птиц и условия, позволяющие им парить. Он рассчитал подъёмную силу крыла, которая смогла удерживать самолёт в воздухе. На основании проведённых исследований появилась современная авиация.

Очень высокой оказалась способности к полету у насекомых. Так, есть бабочки, которые как и птицы улетают осенью из Европы в Африку. Устройство их крыльев и способность резко изменять направление, а также зависать над цветком — пока не удалось повторить учёным в современных конструкциях самолетов.

И таких примеров уникальности живых систем сейчас обнаружено немало.

Направления бионики.

В настоящее время различают три основных направления в бионике:

- биологическое;
- математическое;
- техническое.

Темы, по которым идут исследования в разных странах, очень разнообразны:

- исследование и моделирование нейронов;
- исследование систем навигации, эхолокации;
- исследование биологических анализаторов;
- исследование методов кодирования и передачи информации у животных;
- изучение аэродинамических свойств птиц, гидродинамических особенностей рыб, дельфинов, китов,
- освоение биологических способов добычи полезных ископаемых, и многое другое.

Тема бионики очень увлекла и заинтересовала кадет. Сейчас идёт более подробное знакомство с этой наукой. Проводится исследовательская работа, в результате которой планируется создание тематических статей и презентаций. Кадеты занимаются очень увлечённо. Работа ведётся с различными источниками информации. Некоторые задания ребята выполняют самостоятельно, другие — в группе. Это помогает развивать чувство коллективного труда, взаимопомощи, взаимоуважения. Наша исследовательская деятельность включает работу по разным направлениям в бионике. Но все их объединяет военная направленность разработок. Эта тематика особенно близка

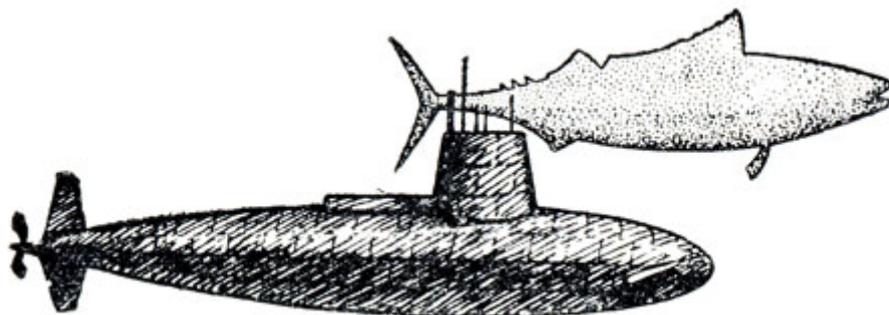


Рис. 1. Американская подводная лодка 'Скипджек'. Форма корпуса подводной лодки точно такая же, как и у быстроходной рыбы тунца

и интересна кадетам, и непосредственно связана с профилем нашего учебного заведения.

В данной работе мы хотели несколько подробнее остановиться на некоторых достижениях в одном из направлений бионике-техническом. Т. к. в одной работе сложно охватить весь спектр успешных инноваций. Поэтому на этом этапе коснёмся некоторых из них, связанных с военно-морской и космической темой исследований.

Изучая особенности строения и поведения морских обитателей, их гидродинамические особенности — учёные стали использовать эти знания при строительстве подводных лодок и судов.

Американская подводная лодка «Скипджек» в точности повторяет форму тунца. Конструкторы добились хорошей обтекаемости, в результате у судна выросла скорость и поворотливость. Поворотливость — очень важное свойство, способность судна к быстрому изменению направления. Большому кораблю для разворота требуется описать полуокружность с радиусом в 4–5 длин корпуса.

Часто говорят: «плавает, как рыба». В действительности, все рыбы плавают по-разному. Угри и миноги не развивают большие скорости. Лучшими пловцами среди рыб считаются лосось, акула, тунец, скумбрия. Лосось плывет со скоростью 5 м/сек (18 км/час), скорость акул равна 36–42 км/час. Морское млекопитающее кит свободно плывет со скоростью 40 км/час. Но самой быстрой рыбой является рыба-меч. Она может развивать

скорость, достигающую 130 км/час. Что позволяет рыбам так быстро перемещаться в воде?

На этот вопрос пытались ответить многие учёные в течение последних 40–50 лет. Были проделаны сотни экспериментов. Секрет скоростного движения рыб был раскрыт благодаря опыту. В аквариум с рыбами был заполнен не водой, а молоком. Это позволило проследить движения рыбы. Было установлено, что основная «движущая сила» возникает при колебательных движениях туловища рыбы. До этого времени считалось, что рыбы передвигаются под водой за счет движений хвоста и отчасти плавников.

Много исследований учёные посвятили изучению дельфинов. Дельфины развивают очень высокую скорость движения, до 30 узлов в час (около 56 км в час). Это также долго являлось загадкой, которую не могли объяснить. Английский учёный Грей установил, что для достижения такой скорости мышцы дельфина д. б. в 7–10 больше, чем есть на самом деле.

Ещё в 1936 году за изучение этого явления взялась группа русских учёных под руководством В. В. Шулейкина. Учёные выводили формулы движения отдельных животных и целой стаи. В результате этой работы было установлено, что дельфины испытывают меньшее сопротивление в воде, чем другие водные животные. Точно созданная механическая копия дельфина не давала таких результатов. Выяснилось, что при движении дельфина не возникает турбулентности, как у других животных или морских судов.

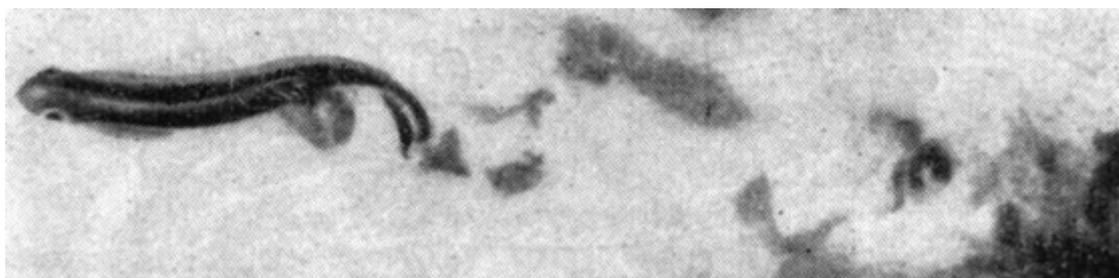


Рис. 2. Завихрения жидкости, вызываемые перемещением в ней рыбы

Учёные разных стран пытались раскрыть секрет необычайно высокой скорости дельфина. Было замечено, что вокруг движущегося дельфина возникает лишь незначительное струйное (ламинарное) течение, не переходящее в вихревое (турбулентное). Однако движение плывущей подводной лодки, сходная по форме с дельфином, вызывает высокую турбулентность. На преодоление сопротивления воды при наличии турбулентности тратится около $\frac{9}{10}$ движущей силы лодки.

В чем же все-таки секрет необычайно высокой скорости движения дельфина? Исследователи выяснили, вся тайна «антитурбулентности» этого животного заключена в структуре его кожи.

В 1960 г. изучая природный кожный покров дельфина в США немецкий инженер Макс Крамер создал опытные образцы покрытий твердых тел в целях снижения силы трения. Мягкая оболочка — «дельфинья кожа» получила название «ламинфло» (от слов «laminar flow» — ламинарное течение т.е. без завихрения или турбулентности). Сначала она была изготовлена из двух, а затем из трех слоев резины толщиной около 2,5 мм. Она имитировала строение кожи дельфина. Первые же опыты с торпедой и катером, обшитыми такой мягкой оболочкой «ламинфло», были успешны. Торможение снизилось почти наполовину, а скорость увеличилась вдвое. Эксперименты, начатые М. Крамером, продолжались учеными в разных странах. Результаты многочисленных испытаний подтвердили возможность снижения сопротивления воды на 40–60%.

Американский изобретатель Р. Пелт выстлал внутреннюю поверхность трубы имитатором кожи дельфина и получил снижение потерь от при перемещении жидкости на 35%. Появилась возможность сделать более экономичным трубопроводный транспорт.

Ещё один пример изучения и применения знаний на практике явился очень важным этапом в развитии науки. Изучение реактивного движения живых организмов привело к созданию реактивных двигателей. Это сделало возможным освоение космического пространства.

Принцип реактивного движения находит широкое практическое применение в авиации и космонавтике. 12 апреля наша страна отмечает день Космонавтики, и, наоборот, немногие знают, что большая заслуга в развитии космонавтики во многом принадлежит животным. На этот раз-головоногим моллюскам.

Мы живём на берегу Чёрного моря и часто, особенно летом, можем встретить медуз. Но редко кто задумывается, что медузы для передвижения пользуются реактивным движением. Такое движение используется многими моллюсками — осьминогами, кальмарами, каракатицами. Также передвигаются и личинки стрекоз.

Но наибольший интерес для учёных представляет реактивное движение кальмара. Кальмар является самым крупным беспозвоночным обитателем океанских глубин. Размер некоторых может достигать 20 м. Их тело даже внешними формами напоминает ракету. Точнее сказать — ракета копирует форму кальмара. При медленном перемещении кальмар пользуется большим ромбовидным плавником. Для резкого и быстрого броска он использует реактивный двигатель. Мышечная ткань — мантия окружает тело моллюска со всех сторон. Объем ее полости составляет почти половину объема тела кальмара. Вода засасывается внутрь мантийной полости животного, а затем струя воды резко выбрасывается наружу через сопло. Кальмар толчками движется назад, развивая большую скорость. При этом все десять щупалец собираются над головой, и он приобретает обтекаемую форму. Сопло снабжено специальным клапаном, что позволяет кальмару изменять направление движения. Он может двигаться и вертикальной, и в горизонтальной плоскости. Кальмар способен развивать скорость до 60–70 км/ч. (некоторые исследователи считают, что даже до 150 км/ч). Кальмара часто называют «живой торпедой».

В мире растений также встречается реактивное движение. Например, при самом легком прикосновении к плодам созревшего «бешенного огурца» из образовавшегося отверстия с силой выбрасывается клейкая жидкость с семенами. Огурец при этом может отлететь в противоположном направлении на расстояние до 12 м. Этот

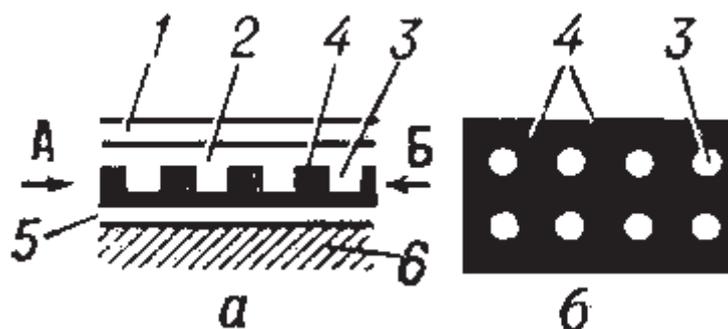


Рис. 3. Искусственная кожа — обшивка «ламинфло»: а — боковой разрез; б — срез через слой палочек по линии АБ; 1 — верхний слой; 2 — средний слой; 3 — гибкие палочки среднего слоя; 4 — пространство между палочками, заполненное жидкостью (черного цвета); 5 — нижний слой; 6 — корпус модели

принцип реактивного движения лежит в основе работы ружья. Выстрел из ружья сопровождается отдачей. Чем больше масса и скорость выходящих газов, тем больше реактивная сила и сила отдачи, которое испытывает плечо.

Итак, изучение реактивного движения живых организмов, привело к новому направлению в бионике — созданию реактивных двигателей.

Ещё в конце 1 тыс. н. э. в Китае приводились в действие «ракеты» с реактивным движением, созданные из бамбука и начинённые порохом.

Проект первого автомобиля на реактивном двигателе принадлежит И. Ньютону.

Автором первого в мире проекта реактивного летательного аппарата, предназначенного для полета человека, был русский учёный Н. И. Кибальчич.

Идея использования ракет с реактивным двигателем для космических полётов была предложена в начале 20 века русским учёным Константином Эдуардовичем Циолковским. Он работал преподавателем в г. Калуге. В 1903 году в печати появилась статья К. Э. Циолковского «Исследование мировых пространств реактивными приборами». В ней содержалось важнейшее для космонавтики математическое уравнение, известное теперь как «формула Циолковского». Он показал, что единственный аппарат, способный преодолеть силу тяжести — это ракета, т. е. аппарат с реактивным двигателем, использующим горючее, находящееся на самом аппарате, и приобретающий скорость в обратном направлении.

Идея К. Э. Циолковского была успешно воплощена советскими учёными под руководством академика С. П. Королёва. 4 октября 1957 г. с помощью ракеты был запущен первый в истории искусственный спутник Земли.

12 апреля 1961 г. Юрий Алексеевич Гагарин облетел земной шар на корабле-спутнике «Восток». Он был первым человеком, который совершил полёт в космическое пространство.

Советские ракеты первыми достигли Луны, облетели Луну и сфотографировали её невидимую с Земли сторону, первыми достигли планету Венера и доставили на её поверхность научные приборы. В 1986 г. советские космические корабли «Вега-1» и «Вега-2» с близкого расстояния исследовали комету Галлея, приближающуюся к Солнцу один раз в 76 лет.

Одним из важных направлений в изучении систем живых организмов является исследование систем эхолокации, навигации и ориентации у птиц, рыб и других животных.

Исследователям известен факт, что морские черепахи уходят в море за тысячи километров, а затем всегда возвращаются к одному и тому же месту на берегу для кладки яиц. Учёные предполагают, что возможно они ориентируются по звёздам и по запаху. Самец бабочки малый ночной павлиний глаз отыскивает самку на расстоянии до 10 км. Пчёлы и осы хорошо ориентируются по солнечному свету.

Многие живые организмы имеют такие сложные анализаторные системы, которых нет у человека. Например, у кузнечиков на усиках есть бугорок, воспринимающий инфракрасное излучение. У акул и скатов есть каналы на голове и в передней части туловища, воспринимающие изменения температуры в 0,10 С. Улитки, муравьи и термиты способны воспринимать радиоактивное излучение. Некоторые животные реагируют на изменения магнитного поля (в основном птицы и насекомые, совершающие дальние миграции). Глаза пчелы реагируют на ультрафиолетовый свет, а таракана — на инфракрасный. Термочувствительный орган гремучей змеи различает изменения температуры в 0,0010 С.

Совы, летучие мыши, дельфины, киты и большинство насекомых воспринимает инфра- и ультразвуковые колебания.

Начало изучению полёта летучих мышей положил итальянский учёный Ладзаро Спалланцани. Он провёл ряд экспериментов, доказывающих, что мышь видит преграды не глазами. Ослепленное им животное продолжало свободно летать, не сталкиваясь с препятствиями. Рукокрылые ориентируются при помощи отраженных звуковых импульсов. Их ноздри и рот также составляют части локационного аппарата.

Изучением этих систем животных, способных преодолевать тысячи километров во время миграций и безошибочно возвращающихся к своим местам для нереста, зимовки, выведения птенцов, занимаются многие специалисты в различных областях. Это способствует разработке и созданию высокочувствительных систем слежения, наведения и распознавания объектов. Такие инновационные разработки активно используются в оборонной промышленности, в совершенствовании приборов, используемых в авиации, морском деле и др.

Также внимание ученых привлекли пауки. Паутина паука толщиной в один простой карандаш может остановить «Боинг» на полной скорости. Знаменательно то, что в состав паутины входит всего 2 вида белков. Один из них отвечает за прочность нити, второй за её эластичность. В настоящее время научные лаборатории многих стран изучают этот удивительный природный материал. Создаются искусственные материалы, близкие по составу к паутине. Они используются в новейших разработках спецзащиты, военной промышленности.

На сегодняшний момент нити паутины применяются в основном в оптической промышленности, в качестве ниток в микрохирургии. За счет высокого содержания в себе бактерицидных свойств паутина может с успехом применяться в медицине в качестве шовного материала, искусственных связок и сухожилий, пленок для заживления ран, ожогов и пр.

Наблюдение и изучение этих разнообразных систем обнаружения может помочь в создании новых технических приборов.

Особое направление бионики — исследования нервной системы. Они показали, что нервная система об-

ладает целым рядом важных и ценных преимуществ перед всеми самыми современными вычислительными устройствами. Изучение этих особенностей очень важно для совершенствования электронных систем.

Современные биотехнологии помогают создавать различные виды защитных материалов. Подсматривая за самой природой и перенимая у нее лучшее, ученые пытаются создать новые образцы пуленепробиваемой защиты.

Повышенный интерес сейчас обращён ещё к одному обитателю морских глубин — миксине, или «слизистому угрю». Название связано с тем, что миксины вырабатывают огромное количество слизи на поверхности тела. Данный вид существует на нашей планете около 300 миллионов лет и за это время существенно не изменился. В случае опасности миксины выпускают очень крепкие нити слизи, которые тоньше человеческого волоса в 100 раз. Выяснилось, что ДНК этого живого организма может помочь в разработке защищающей от пуль одежды.

Ещё одним инновационным проектом является работа голландских ученых. Они провели удачные испытания пуленепробиваемой кожи. В разработке данного материала использовалось вещество, которое было получено из молока домашних коз специальной породы. Прочность материала объясняется наличием в его составе того же белка, который входит в состав паутины. По словам ученых, такую искусственную паутину можно вживить даже в человеческую кожу. В настоящее время эксперименты с человеческим геномом запрещены в мировой науке, по этой причине материал синтезирован в лабораторных условиях.

Вывод.

Со второй половине XX в. во всём мире произошёл резкий скачок в развитии многих отраслей научных знаний. Неуклонно растёт поиск новых открытий и идей в мире живой природы. Это способствует решению многих научных и технических задач.

Целью нашей работы является повышение интереса кадет к изучению биологии. Важно познакомиться с ролью и значением этой науки в современном мире. В результате

исследований идёт создание кадетами ряда статей и презентаций по данной теме.

В нашем дальнейшем исследовании мы будем подробнее знакомиться с разработками в различных направлениях бионики.

В настоящее время для важны и актуальны решения следующих задач:

1. способы восприятия и переработки информации нервной системой;
2. особенности строения и функционирования анализаторов;
3. принципы функционирования систем навигации, ориентации и локации, используемые животными;
4. особенности строения природных конструкций (растений и животных), обладающих особой прочностью;
5. биологические процессы у животных, происходящие с минимальными затратами энергии;
6. принципы работы нервной системы, позволяющие достичь высокой надежности и устойчивости биологических систем;
7. способность организмов к адаптации в окружающей среде;
8. принципы кодирования, хранения, передачи и обмена информацией в различных биологических системах.

Заключение.

Потенциал бионики практически безграничен. Её достижения очень важны для человека. Появляется всё больше областей ее исследования, постоянно расширяются перспективы в создании новых уникальных материалов и приборов.

Интерес, проявленный кадетами к изучению бионики, позволит усилить мотивацию и углубить знания не только в биологии, но и в смежных дисциплинах, таких, как физика, химия, история. Это способствует укреплению и развитию метапредметных связей.

В дальнейшем проведении исследовательской работы планируются совместные проекты. Работа предполагает поиск и анализ информации, что способствует развитию у кадет взаимопомощи, созданию благоприятной психологической атмосферы в процессе познавательной деятельности.

Литература:

1. Википедия.
2. И. И. Гармаш. Тайны бионики. К.: Рад. шк., 1985 г.
3. В. Д. Ильичёв. Бионика. Синтез биологии и техники. <http://dokus.me>
4. И. Б. Литинецкий. Беседы о бионике. М.: Наука, 1968 г.
5. А. Рийо, Ж. А. Мейе. Бионика. Когда наука имитирует природу. М.: Техносфера, 2013.
6. В. Фрадкин. За гранью. Бионика. Обратный эффект. Документальный фильм.
7. <http://bio-nika.narod.ru>

Использование видеоматериалов для формирования коммуникативной компетенции учащихся на уроках английского языка

Солиева Мунаввар Ахмадовна, преподаватель
Бухарский инженерно-технологический институт (Узбекистан)

В ходе осуществляемых в нашей стране последовательных реформ по совершенствованию системы образования важное внимание уделяется вопросам укрепления материально-технической базы образовательных учреждений всех уровней. Внедрение в учебный процесс инновационных технологий и передовых образовательных стандартов обеспечивает неуклонный рост качества теоретических и практических знаний и навыков учащейся молодежи.

В нашей стране развитию сферы образования уделяется самое пристальное внимание. В этом плане важное значение имеет реализация постановления Президента «О дополнительных мерах по изучению иностранных языков», благодаря которому были пересмотрены все учебные программы и тематические планы по предмету иностранного языка в соответствии с новыми государственными стандартами.

В XXI веке стремительными темпами развиваются информационно-коммуникационные технологии, ставшие частью повседневной жизни каждого человека. Ныне трудно представить какую-либо сферу деятельности, в которой не использовались бы компьютерные технологии, интернет, другие продукты хай-тека.

В настоящее время в Узбекистане идет становление новой системы образования, ориентированной на вхождение в мировое информационно-образовательное пространство. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса, связанными с внесением корректив в содержание технологий обучения, которые должны быть адекватны современным техническим возможностям и способствовать гармоничному вхождению студента в информационное общество. Компьютерные технологии призваны стать неотъемлемой частью целостного образовательного процесса, значительно повышающей его эффективность. Современные технологии позволяют нам расширить рамки урока и приводят к необходимости использования новых форм обучения. Одной из таких форм является видео урок.

Видео урок овладеть коммуникативной компетенцией на английском языке, не находясь в стране изучаемого языка, дело весьма трудное. Поэтому важной задачей учителя является создание реальных и воображаемых ситуаций общения на уроке иностранного языка с использованием различных приемов работы. Видео метод относится к группе наглядных методов. Он заключает в себе обучающую и воспитывающую функции, что обуславливается высокой эффективностью воздействия наглядных образов. Информация, представленная в наглядной форме, явля-

ется наиболее доступной для восприятия, усваивается легче и быстрее. Кроме того, использование видео на занятиях помогает удовлетворить запросы, желания и интересы учащихся.

Однако, при использовании наглядного метода (демонстрация видеоматериала) необходимо соблюдать ряд условий:

- применяемый видеоматериал должен соответствовать уровню знаний учащихся;
- наглядность должна использоваться в меру и показывать ее следует постепенно и только в соответствующий момент урока;
- наблюдение должно быть организовано таким образом, чтобы все учащиеся могли хорошо видеть демонстрируемый видеоматериал;
- необходимо четко выделять главное, существенное;
- детально продумывать пояснения, даваемые в ходе демонстрации видеоматериала;
- демонстрируемый видеоматериал должен быть точно согласован с изучаемым учебным материалом, соответствовать изучаемой теме.

В отличие от аудио или печатного текста, которые могут иметь высокую информативную, образовательную, воспитательную и развивающую ценность, видеотекст имеет то преимущество, что соединяет в себе различные аспекты акта речевого взаимодействия. Помимо содержательной стороны общения, видеотекст содержит визуальную информацию о месте события, внешнем виде и невербальном поведении участников общения в конкретной ситуации.

Видеоматериалы предоставляют практически неограниченные возможности для проведения анализа, построенного на сравнении и сопоставлении культурных реалий и особенностей поведения людей в различных ситуациях межкультурного общения.

Их использование способствует реализации важнейшего требования коммуникативной методики — представить процесс овладения языком как постижение живой иноязычной культуры; индивидуализации обучения и развитию и мотивированности речевой деятельности обучаемых.

Еще одним достоинством видеофильма является его эмоциональное воздействие на учащихся. Поэтому внимание должно быть направлено на формирование у студентов личностного отношения к увиденному. Использование видеофильма помогает также развитию различных сторон психической деятельности учащихся, и прежде всего внимания и памяти. Во время просмотра в классе возникает атмосфера совместной познавательной дея-

тельности в этих условиях даже невнимательный ученик становится внимательным. Для того чтобы понять содержание фильма, студентам необходимо приложить определенные усилия. Так, произвольное внимание переходит в произвольное, его интенсивность оказывает влияние на процесс запоминания. Использование различных каналов поступления информации (auditory, visual, kinesthetic, tactile) положительно влияет на прочность запечатления страноведческого и языкового материала.

Простой просмотр фильма, даже на иностранном языке, — слишком пассивное занятие для учебного процесса. Поэтому предлагаем несколько заданий для работы с видео на уроке:

Back to the Screen

The teacher picks a short engaging clip from a movie and then divides the class into pairs, with one group facing the TV and the other with their back to it. Then, after turning off the sound, the teacher begins playing the movie. The person who can see the screen tells the other person what is happening. Then, after a minute or a few minutes (depending upon the length of the video), the students switch places. Afterward, the pairs write a chronological sequence of what happened, which is shared with another group and discussed as a class. Finally, everyone watches the clip, with sound, together.

Video and Reading Strategies

We focus a lot on helping our students develop and use various reading strategies such as predicting, summarizing, visualizing, questioning, connecting, evaluating, etc. Teachers can use video to give students further opportunities to practice these strategies in an engaging way. For example, students could practice predicting what will happen next and then summarize what actually happened in the video.

Dubbing

Showing videos without the sound and having students develop an imagined dialogue can be a great language lesson, and a lot of fun. You can even have students act out the scenes, too. In fact, you can use this idea even with videos that don't include humans!

Video as a listening tool

By the time students get to elementary level they have the level of grammar for more complex communication. It's motivating for them at this stage to enjoy and understand a real movie clip. There are different ways in which we can help them do this. This exercise involves working with a conversation as a jumbled text first then using the movie to check. Conversations normally have a logical order and movies are a great source. There is a role-play which encourages students to practice conversational English.

Watch and observe

This is a good lesson for lower levels because students only have to focus on a minimum of spoken dialogue. Students watch a scene from a film which has lots of things that they can see and therefore write in their vocabulary books. You can teach and test your students' vocabulary by asking a series of true/false questions and asking them to put a series of events in order.

Vision on/Sound off

Students view a scene with the sound turned off. They then predict the content of the scene, write their own script and perform it while standing next to the television. After the performances students watch the scene with the sound on and decide which group was the funniest or the nearest to the original. This is a good fun exercise. Good for intermediate levels.

Video Clips and Questions

Another way to use video to generate student thinking involves students watching a short video clip and then writing questions about the clip. Students divide into pairs, exchange their papers, and answer their partner's questions. Students then exchange papers again and "grade" their partner's answers. The fact that students are writing questions for a real audience (a classmate) tends to lead to better questions. Students may also take more time answering the questions because they know a classmate will be "grading" them.

Critical Pedagogy

«Critical Pedagogy» is the term often used to describe a teaching approach whose most well-known practitioner was Brazilian educator Paulo Freire. Freire was critical of the «banking» approach towards education, where the teacher «deposits» information into his/her students. Instead, he wanted to help students learn through questioning and looking at real-world problems that they, their families, and their communities faced. Through this kind of «dialogue», he felt that both students and the teacher could learn together. The teacher could lead students through a process of thinking, sharing in small groups and with the class, and writing and drawing using this questioning sequence:

1. Describe what you see: Who is doing what? What do they look like? What objects do you see in the video? Summarize what they are saying.
2. What is the problem in the video?
3. Have you, your family, or friends ever experienced the problem? Describe what's happened.
4. What do you think might be the causes of the problem?
5. What solutions could a person do on their own? What solutions could people do together? Would one be better than the other? Why or why not?

Students could create simple posters and make presentations (including role-plays) illustrating the problem, sharing their personal connection to it, listing potential solutions, and choosing which one they think is best and why. As students became more advanced, they could even develop this outline into a Problem/Solution essay using the same outline.

Таким образом, психологические особенности воздействия учебных видеоматериалов на учащихся способствует интенсификации учебного процесса и создает благоприятные условия для формирования коммуникативной компетенции учащихся. Сама перспектива просмотра видео на уроке может стать хорошим стимулом для усиления степени эффективности работы учащихся, и используются преподавателем в качестве «поощрительной премии» за хорошую работу.

Литература:

1. Allan, M. Teaching English with Video. — Longman, 1986
2. Cooper, Richard; Lavery, Mike; Rinvoluceri, Mario. Video. — Resource Books For Teachers — Oxford University Press, 1996
3. Freebairn, Brian and Ingrid. Video Teaching Tips — Longman, 1996
4. S. Stempleski. Using Video in the Classroom — Teachers College, Columbia University, N-Y, 1995.
5. Конкретные технологии современного образования: материалы Международного конгресса (ноябрь 1999 года)/под ред. С. В. Казначеева, Н. В. Наливайко; Междунар. конгресс «Новые технологии в науке и образовании на пороге третьего тысячелетия». — Новосибирск: НГПУ, 2000. — 310 с.
6. Е. Н. Соловова Использование видео на уроках иностранного языка //ELT NEWS & VIEWS — 2003 г.-№ 1, стр. 2

Использование интерактивных методов по профориентации в работе с подростками в клубах по месту жительства

Сорокина Ирина Радиславовна, кандидат педагогических наук, доцент;

Канарейкина Татьяна Александровна, студент

Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых

Современные клубы по месту жительства направлены на создание организационных, социально-психологических и педагогических условий, а также выполняют функции социального становления, саморазвития и самореализации детей и подростков. Психологическая атмосфера в клубах по месту жительства характеризуется максимальной комфортностью для детей и не регламентируется обязательствами и стандартами. Деятельность клуба построена по принципу открытости для всех желающих. Образовательный процесс организуется на добровольных началах всех сторон (дети, родители, педагоги) и представляет собой многообразие организационных форм в соответствии с интересами и потребностями детей и подростков. Образовательный процесс в клубах по месту жительства носит развивающий характер: главным является не сообщение знаний, а включение в коллективную творческую деятельность, в том числе и организацию интерактивной работы. Деятельность клубов строится по различным направлениям: досуговая работа с детьми и подростками; социально-педагогическая и психологическая работа; индивидуально-профилактическая и коррекционная работа с детьми и подростками группы риска и детей из неблагополучных семей и т.д. Также одним из немаловажных направлений деятельности педагогов в клубах по месту жительства является профориентация. Существуют разные способы организации профориентационной работы с подростками:

1. Знакомство воспитанника с профессиограммой (документ, в котором описаны особенности той или иной профессии) и психогаммой (документ, включающий описание требований, которые предъявляет профессия к психологическим качествам человека, работающего в данном направлении) интересующей профессии.

2. Диагностика отдельных профессионально важных качеств.

3. Развивающая групповая консультация, предусматривающая применение активных методов работы в группе. К ним относятся имитационные и карточные профориентационные игры, использование элементов социально-психологического тренинга, психотехнические и интерактивные игры и упражнения.

Одними из наиболее эффективных методов в работе клубов по месту жительства являются интерактивные методы. Интерактивные методы в клубах по месту жительства основаны на взаимодействии участника клуба с другими участниками, педагогами, родителями. Данные методы, как отмечают психологи, позволяют подросткам самим решать трудные задачи, искать выход из проблемных ситуаций, а не просто быть наблюдателями, создают потенциально большую возможность переноса знаний и опыта деятельности из воображаемой ситуации в реальную; являются психологически комфортными для подростков. Рассмотрим подробнее теоретические аспекты использования интерактивных методов.

Интеракция (англ. interaction, лат. inter — между и actio деятельность) определяется как взаимодействие, взаимное влияние людей или групп друг на друга [3]. Как отмечается в книге К. Фопель, понятие «интеракция» включает внутриличностную (различные части моей личности вступают в контакт друг с другом) и межличностную (я вступаю в контакт с другими людьми) коммуникацию [5]. Интерактивный («inter» — это взаимный, «act» — действовать) — означает взаимодействовать, находиться в режиме беседы, диалога с кем-либо. Интерактивные ориентированы на более широкое взаимодействие воспитанников не только с педагогом, но и друг с другом

и на доминирование активности учащихся в процессе обучения и воспитания [2]. Вопросами интерактивного обучения и воспитания занимались В. А. Сухомлинский, Ш. А. Амонашвили и другие.

Современная педагогика богата целым арсеналом интерактивных подходов, среди которых можно выделить следующие: творческие задания; работа в малых группах; интерактивные игры; социальные проекты и другие внеаудиторные методы обучения (соревнования, фильмы, спектакли, выставки, представления); разрешение проблем («Дерево решений», «Мозговой штурм», «Анализ казусов», «Переговоры и медиация», «Лестницы и змейки», «Брейн ринг»); кейс-метод; презентации [6].

Одним из наиболее продуктивных интерактивных подходов мы считаем интерактивные игры. Интерактивные игры — это хорошая помощь для ведущих, которых волнует не только решение задач группы, но и самочувствие и взаимоотношения участников. Игры помогают связать требования, которые предъявляются наличием групповой задачи, с индивидуальными потребностями каждого. Преимущество интерактивных игр заключается в возможности их приложения ко всем возникающим в группе ситуациям и к разным тематическим и проблемным областям [5]. Интерактивная игра — это интервенция (вмешательство) ведущего в групповую ситуацию «здесь и теперь», которая структурирует активность членов группы в соответствии с определенной учебной целью. Из множества аспектов внутриличностных или межличностных проблем они помогают выделить важные элементы и представляют их в искусственно созданном контексте в виде некой схемы действий. Таким способом интеллектуальная и эмоциональная энергия участников фокусируется в определенном направлении. Упрощенный мир интерактивных игр позволяет участникам лучше, чем в сложном реальном мире познать и понять структуру и причинно-следственные взаимосвязи происходящего [5, с. 9]. Независимо от специфической цели каждую интерактивную игру можно рассматривать как более или менее структурированную обучающую ситуацию, позволяющую участникам развивать новое понимание себя и формировать новые модели поведения. Основное отличие традиционных методов обучения от интерактивных игр заключается в том, что первые обращаются только к интеллекту участника, а вторые затрагивают личность обучаемого целиком — его мысли, чувства, знания, интерес и стремление к игре. Игры помогают социализации и развитию личности участников, дают им возможность проверить на практике разные подходы, развить и интегрировать различные убеждения, навыки и способности. Важная особенность интерактивных игр — это их способность мотивировать участников и вызвать их любопытство [5, с. 30–32].

Выделяют специфические аспекты интерактивных игр, мотивирующие участников: возможность проявления активности; получение обратной связи; завершенность игровой процедуры; открытость результатов; учет потреб-

ностей участников; возможность для соревнования и сотрудничества; равные шансы для всех; возможность увидеть ситуацию по-новому; ощущение принадлежности к группе; отступление ведущего на «задний план» [5].

Интерактивные игры побуждают участников тренировать определенные психологические навыки, а именно: дифференцированное восприятие, открытую коммуникацию, формулирование требований, принятие решений, помощь другим, сотрудничество, поиск возможностей самопомощи, силу сопротивления, личную ответственность [5]. Все это в совокупности является немаловажным аспектом в организации профориентационной работы в клубах по месту жительства.

К. Фопель выделяет четыре шага в работе с интерактивными играми:

1. Анализ групповой ситуации: ведущий должен оценить ситуацию в группе в целом и потребности каждого участника, чтобы понять, каким образом он может оказать участникам поддержку. В случае с профориентацией можно выяснить, что именно интересует подростка в данной сфере по той или иной профессии.

2. Инструктирование участников: объяснить, что именно следует делать.

Достаточно важно, чтобы этап инструктирования сохранил в себе следующее:

- Информация о целях проведения игры.
- Четкие инструкции о процессе.
- Подчеркивание экспериментального характера игры.
- Уверенное поведение ведущего.
- Акцент на добровольности.

3. Проведение игры: ведущий контролирует осуществление запланированной деятельности и дает дальнейшие инструкции, разъясняет неправильно понятые указания и следит за соблюдением временных рамок и правил. Наконец, он внимательно наблюдает за тем, что делают участники. Как правило, сам он не принимает участия в игре — в этом случае участники чувствуют себя более независимыми. Однако в начале работы группы он может изредка поучаствовать, чтобы помочь группе избавиться от скованности.

4. Подведение итогов:

Деятельность ведущего на этом этапе способствует решению следующих задач: руководство процессом самоанализа; поощрение обмена опытом; помощь в осознании особенностей своего поведения; помощь в нахождении связи между полученным в игре опытом и поведением в повседневной жизни [5].

На современном этапе существует множество игр по профориентации, и некоторые по их определенным характеристикам можно отнести к интерактивным. В качестве примера можно использовать известную профориентационную игру «Спящий город». Игра рассчитана на учащихся 9–11 классов и может быть проведена как с группой в 12–15 человек, так и с целым классом. Задачи игры заключаются в следующем: создать условия

для конструктивного взаимодействия учащихся друг с другом; повысить уровень ориентации в мире профессий; способствовать развитию рефлексии. Данная игра представляет собой игру-проживание, в ходе которой участники учатся выстраивать свою деятельность и отношения, соотносясь с заданными условиями, правилами, своими интересами и интересами других людей [1]. Игру можно представить в соответствии с теми 4 этапами, которые предлагаются в книге К. Фопель:

1. Анализ групповой ситуации: можно предварительно побеседовать с участниками игры в клубах по месту жительства, выяснить их основные потребности, проблемы в вопросах профориентации, в целом оценить группу участников, с которыми предстоит проводить данную игру.

2. Инструктирование участников: подробно объяснить все аспекты и особенности игры.

3. Проведение игры: ведущий контролирует соблюдение правил игры, при необходимости объясняет непонятные моменты для участников, поддерживает нужную атмосферу, мотивирует участников, стимулирует их активность (отдельными репликами, пояснениями и т.д.).

4. Подведение итогов: участникам можно задать конкретные вопросы, касающиеся самой игры и той пользы и удовлетворения, которую они получили от игры (Скажите, что в этой игре вам показалось самым важным, наиболее значимым? Научились ли вы чему-нибудь в ходе этой игры? Если научились, то чему конкретно?).

Таким образом, можно выделить мотивирующие аспекты, присущие интерактивным играм и которые, в свою очередь, соответствуют задачам каждого из этапов игры «Спящий город». На основе данных аспектов и задач игры была составлена таблица:

Таблица 1. Аспекты интерактивных игр и задачи игры «Спящий город»

Аспекты	Задачи игры
Проявление активности	погружение участников в игровую ситуацию
Получение обратной связи	анализ чувств участников; установление обратной связи с другими участниками
Завершенность игровой процедуры	сопоставление целей выбора профессии; выход из игровой ситуации через подведение итогов
Открытость результатов	создание атмосферы доверия
Учет потребностей участников	создание положительного настроения на игру
Возможность для соревнования и сотрудничества	разделение участников на несколько команд
Равные шансы для всех	задания идентичного характера, не разделяющиеся по уровню сложности
Возможность увидеть ситуацию по-новому	осмысление участниками предложенного материала через включение их в коллективную творческую деятельность
Ощущение принадлежности к группе	организация коллективной работы в командах
Отступление ведущего на «задний план»	предоставление самостоятельности членам команд; координирование ведущим только некоторых игровых моментов

Также в профориентационной работе в клубах по месту жительства можно отдельно рассматривать дискуссионный метод, который относится к интерактивным методам. Н. С. Пряжников определяет дискуссионный метод как обсуждение специально подготовленных ситуаций. Дискуссионный метод используется тогда, когда требуется актуализировать значимую проблему (с точки зрения педагога) в сознании обучающихся. Применительно к профориентации — это, прежде всего, неоднозначные вопросы ценностно-смыслового самоопределения на современном рынке труда, а также многие другие вопросы профессионального самоопределения [4]. В процессе организации работы по профориентации можно использовать дискуссионный метод в различных формах: как в игровой, так и в форме отдельных тематических дискуссий. Темы дискуссий могут быть разнообразными: «Какой я вижу свою будущую профессиональную деятельность?», «Какие профессии я хотел бы освоить?», «Самые актуальные профессии современности», «Самые престижные профессии

современности» и т.д. Кроме прочего можно использовать готовые ситуации с заданной проблемой для последующего обсуждения. Н. С. Пряжников предлагает несколько таких ситуаций. Например, родители настойчиво уговаривают своего сына поступить в государственный вуз, используя связи: в этом вузе у родителей есть влиятельные приятели среди руководства. Проблема в том, что сам молодой человек хочет поступить в другой государственный вуз (чтобы получать стипендию и не сидеть на шее у родителей) и, главное, самостоятельно. В книге Н. С. Пряжникова представлены разные профориентационные игры, в которых используется дискуссия: «Три судьбы», «Эпитафия», «Профконсультация» [4]. В качестве примера более подробно разберем игру «Профконсультация» (для подростков). В данной игре ведущий предлагает группе разыграть ситуацию, где один-два «консультанта» беседуют с «учащимся» и его «родителем» по поводу дальнейшей судьбы «ребенка» после окончания школы. Соответственно, участники распределяют роли.

В данной игре важна не столько реальная конкретная помощь, сколько само формирование готовности анализировать различные ситуации профессионального выбора. Следовательно, в игре используется дискуссионный метод, т. е. учащиеся обсуждают конкретный вопрос в специально заданной ситуации.

Таким образом, на наш взгляд, рассматриваемые интерактивные методы, используемые в профориентации

в клубах по месту жительства, способствуют развитию у воспитанников коммуникативных навыков, нового понимания себя и своих интересов, способствуют формированию моделей поведения в различных проблемных ситуациях, ориентируют воспитанников в мире профессий, включая их во взаимодействие друг с другом, требуют дискуссий, рассуждений, выражения собственных мыслей.

Литература:

1. Медведева, И. В. Большая психологическая игра «Спящий город» // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». — URL: <http://festival.1september.ru/articles/610500/> (дата обращения: 1.05.2015).
2. Метод обучения. — URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%BC_%D0%F2%E4%FB_%D0%F3%F7%E5%ED%E8%FF (дата обращения: 5.03.2015).
3. Психология общения: энциклопедический словарь/Учреждение Российской акад. образования Психологический ин-т; под общ. ред. А. А. Бодалева. — Москва: Когито-Центр, 2011. — 598, [1] с.
4. Пряжников, Н. С. Профориентация в школе: игры, упражнения, опросники (8–11 классы). — Москва: Вако, 2005. — 288 с.
5. Фопель, К. Технология ведения тренинга: теория и практика. — М.: Генезис, 2013. — 272 с.
6. Интерактивные подходы. — URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%F2%E5%F0%E0%EA_%D0%F2%E8%E2%ED%FB%E5_%D0%EF%E4%F5%E4%FB (дата обращения: 14.05.2015).

Наиболее эффективные способы общения в педагогической деятельности

Сорокина Ирина Радиславовна, кандидат педагогических наук, доцент;

Сорокина Елизавета Михайловна, студент

Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых

Проблеме педагогического общения посвящено значительное количество исследований, анализ которых обнаруживает несколько аспектов в её изучении. Так В. А. Кан-Калик, Ю. Н. Емельянов, Г. А. Ковалев, А. А. Леонтьев и др. занимались определением структуры и условий формирования коммуникативных умений педагога. А. А. Бодалев и С. В. Кондратьева исследовали проблему взаимопонимания между педагогами и учащимися. Э. А. Гришин и И. В. Страхов проводили исследования по проблеме педагогической этике и такта и др.

Педагогическое общение в обучении и воспитании служит инструментом воздействия на личность обучаемого. На сегодняшний день продуктивно организованный процесс педагогического общения призван обеспечить в педагогической деятельности реальный психологический контакт, который должен возникнуть между педагогом и детьми.

Актуальность изучения стиля педагогического общения и взаимодействия вызвана тем влиянием, которое он оказывает на личность обучающихся, на возникновение конфликтов и разногласий между участниками педагогического процесса. От выбора стиля педагогического общения зависит весь процесс обучения.

Существует несколько определений понятия стиль педагогического общения. Рассмотрим некоторые из них.

А. А. Лобанов под стилем педагогического общения понимает специфическую систему способов воздействия на школьников со стороны учителя [4].

В. А. Канн-Калик определяет стиль общения как индивидуально-типологические особенности социально-психологического взаимодействия педагога и обучающихся [2].

В. А. Сластенин рассматривает педагогический стиль общения, как индивидуально-типологические особенности взаимодействия педагога с учащимися. Именно поэтому стиль педагогического общения представляется в тесной связи с общим стилем педагогической деятельности [6].

Стиль педагогического общения, по Г. М. Коджаспировой — это стиль отношений и характер взаимодействия в процессе руководства воспитанием детей; индивидуально-типологические особенности взаимодействия педагога с воспитанниками [3].

В стиле отражаются определенные манеры общения, преподавания, отношения к ученикам.

Также стиль характеризуется такими параметрами, как тон речевого обращения к учащимся (доброжелательный, безразличный или официальный) и форма речевого обращения (приказ, требование, совет, просьба).

А.А. Лобанов выделяет 3 основных стиля педагогического общения: авторитарный, демократический и либеральный.

Для педагогов, которым свойственен *авторитарный стиль* характерно подавление своих воспитанников категоричным, не терпящим возражений суждениями, и бесцеремонностью в способах отдачи приказов и распоряжений.

Для педагогов, ориентирующихся на *демократический стиль* руководства, характерно стремление к опоре на мнение своих подопечных, к учету их интересов, желаний и особенностей, к тактичному и корректному решению с ними всех возникающих вопросов и противоречий.

Для представителей *либерального стиля* характерно стремление к уходу от конфликтных ситуаций, от столкновения с окружающими, в том числе и со своими учениками [4].

В.А. Ситаров и В.Г. Маралов выделяют следующие наиболее типичные модели педагогического взаимодействия: учебно-дисциплинарная, личностно-ориентированная и либерально-попустительская.

Учебно-дисциплинарная модель педагогического взаимодействия характерна для традиционной педагогики и практики обучения. В качестве субъекта деятельности признается только педагог. Ученику отводится пассивная роль как объекту воздействия со стороны педагога.

Личностно-ориентированная модель взаимодействия характерна тогда, когда педагог и учащийся в равной мере признаются субъектами педагогического процесса: педагог — субъектом деятельности преподавания, а учащийся — деятельности учения.

Либерально-попустительская модель предопределяет в качестве субъекта взаимодействия ребенка, педагогу же отводится пассивная роль: он должен следовать желаниям ребенка, создавать условия для его развития [5].

В.А. Канн-Калик предложил отличную от других классификаций стилей педагогического общения. Самым плодотворным, по его мнению, является *общение на основе увлеченности совместной творческой деятельностью*. Увлеченность учителя совместным с учащимися творческим поиском является результатом не только коммуникативной деятельности учителя, но в большей степени его отношения к педагогической деятельности в целом.

Достаточно продуктивным является и *стиль педагогического общения на основе дружеского расположения*. Такой стиль общения можно рассматривать как предпосылку успешной совместной учебно-воспитательной деятельности. Ведь дружеское расположение — это важнейший регулятор общения вообще, а делового педагогического общения особенно. Довольно распространенным среди педагогов является стиль *общение-дистанция*. Суть его заключается в том, что в системе взаимоотношений педагога и учащихся в качестве ограничителя выступает дистанция. Необходимо соблюдать меру.

Дистанция должна вытекать из общей логики отношений ученика и педагога, а не диктоваться учителем как основа взаимоотношений.

В чем популярность этого стиля общения? Дело в том, что начинающие учителя нередко считают, что общение-дистанция помогает им сразу же утвердить себя как педагога, и поэтому используют этот стиль в известной мере как средство самоутверждения.

Общение-дистанция в известной степени является переходным этапом к такой негативной форме общения, как *общение-устрашение*. Этот стиль общения, к которому также иногда обращаются начинающие учителя, связан в основном с неумением организовать продуктивное общение на основе увлеченности совместной деятельностью.

Не менее отрицательную роль в работе с детьми играет и *общение-заигрывание* характерное в основном для молодых учителей и связанное с неумением организовать продуктивное педагогическое общение. По существу, этот тип общения отвечает стремлению завоевать ложный, дешевый авторитет у детей, что противоречит требованиям социалистической педагогической этики.

Такие стили общения, как устрашение, заигрывание и крайние формы общения-дистанции, опасны еще и потому, что при отсутствии у педагога профессиональных навыков общения могут укорениться и «въестся» в творческую индивидуальность учителя, а порой становятся штампами, усложняющими педагогический процесс и снижающими его эффективность [2].

Психолог К.Н. Волков выявил следующие требования, которые предъявляет школьник к учителю в качестве обязательных условий для возникновения чувства доверия: контактность, умение легко и гибко вступать в общение с детьми, демократизацию стиля руководства, предполагающую сочетание уважения к личности каждого ученика с необходимой требовательностью; понимание, терпение, разнообразие интересов, умение идти в ногу со временем, эрудиция, чуткость, способность к сопереживанию — одним словом, все то, что может открыть душу подрастающего человека навстречу воспитателю [1].

Стиль общения непосредственно влияет на атмосферу эмоционального благополучия в коллективе, которая, в свою очередь, во многом определяет результативность учебно-воспитательной деятельности. Наиболее плодотворный процесс воспитания и обучения обеспечивается именно надежно выстроенной системой взаимоотношений.

Таким образом, мы видим, что стиль является важной характеристикой педагогического общения. Необходимо подчеркнуть, что стиль общения педагога с детьми — это категория социальная и нравственная. Наиболее плодотворно общение на основе увлеченности совместной деятельностью. Этот тип общения складывается на основе высоких профессионально-этических установок, на основе его отношения к педагогической деятельности в целом. Овладение основами педагогического общения —

это творческая задача учителя. Он должен решать ее, находя свой индивидуальный стиль общения.

Нами было проведено исследование, направленное на выявление стилей педагогического общения на базе МБОУ «СОШ № 40» и МБОУ ДОД «Детско — юношеский центр «Клуб». Участниками данного исследования являлись ученики 2 «а» класса СОШ № 40, а также учителя СОШ № 40 и педагоги-организаторы детских клубов по месту жительства г. Владимир.

В исследовательской работе использовались следующие методики:

1. методика «Эмоциональная близость к учителю» (автор Р. Жиль);

2. методика «Беседа о школе» (модифицированный вариант Т. А. Нежновой, Д. Б. Эльконина, А. Л. Венгера);

3. методика «Стиль педагогического общения учителей» (Авторы А. Б. Майский и Е. Г. Ковалева);

4. методика оценочной деятельности учителя, разработанная И. Ю. Кулагиной;

5. методика — опросник В. А. Ситарова, В. Г. Маралова «Диагностика ориентированности педагога на личностную модель взаимодействия с детьми» (Ситаров В. А., Маралов В. Г. Диагностика и развитие позиции ненасилия у педагога. М., 1997).

Методики «эмоциональная близость к учителю» и «беседа о школе» проводились с учениками 2 «а» класса МБОУ «СОШ № 40» г. Владимир в количестве 17 человек (10 мальчиков и 7 девочек, в возрасте 8—9 лет).

В результате проведения методики «эмоциональная близость к учителю» были получены следующие данные: у 12 человек (70,6%) нормальный уровень школьной тревожности, у 4 человек (23,5%) присутствует доля школьной тревожности и у 1-ого испытуемого (5,9%) достаточно высокий уровень школьной тревожности. Как мы знаем, одним из факторов влияния на уровень школьной тревожности является стиль педагогического общения. Полученные результаты показали нам, что у большинства учеников уровень школьной тревожности находится в норме, это позволяет нам предполагать, что стиль педагогического общения в данном классе носит демократический характер.

В тем же составом была выполнена методика «беседа о школе»: с каждым учеником проводилась индивидуальная беседа в основе которой лежали 7 вопросов. Исходя из полученных данных мы можем сказать, что у 5 человек из класса (29,4%) наблюдается сочетание ориентации на социальные и собственно учебные аспекты школьной жизни (3 уровень), т. е. внутренняя позиция школьника сформирована и имеется достаточно высокий уровень учебной мотивации. У 10 человек (58,8%) возникает ориентация на содержательные моменты школьной действительности и сформирован образец «хорошего ученика», но при сохранении приоритета социальных аспектов школьного образа жизни по сравнению с учебными аспектами (2 уровень), т. е. недостаточная внутренняя сформированность школьника. У 2 учеников (11,8%) наблюда-

ется положительное отношение к школе при отсутствии ориентации на содержание школьно-учебной действительности (сохранение дошкольной ориентации). Другими словами ребенок хочет пойти в школу, но при сохранении дошкольного образа жизни. (1 уровень), т. е. присутствует несформированность внутренней позиции школьника и предпочтение дошкольного образа жизни. Полученные результаты свидетельствуют о том, что стиль педагогического общения носит демократический характер, но в некоторых ситуациях проявляется и авторитарный стиль общения.

В исследовании на определение стиля педагогического общения приняло участие 10 учителей МБОУ «СОШ № 40» и 20 педагогов из МБОУ ДОД «Детско — юношеский центр «Клуб» г. Владимир.

По методике И. Ю. Кулагиной «оценочная деятельность учителя» были получены следующие результаты: демократический стиль общения предпочитают 4 учителя (40%), авторитарный стиль общения выявлен у 5 учителей (50%) и либерально-попустительский у одного учителя (10%). У педагогов МБОУ ДОД «Детско-юношеский центр «Клуб» по той же методике у 7 педагогов (35%) представлен демократический стиль общения с воспитанниками, а остальные 13 педагогов (65%) предпочитают авторитарный стиль профессионально-педагогического общения с воспитанниками.

По методике А. Б. Майского и Е. Г. Ковалевой мы имеем следующие данные: в МБОУ «СОШ № 40» 7 учителей (70%) выбирают демократический стиль общения, 1 учитель (10%) авторитарный стиль и 2 учителя (20%) либерально-попустительский. У педагогов дополнительного образования МБОУ ДОД «Детско — юношеский центр «Клуб» было выявлено, что 14 педагогов (70%) используют демократический стиль общения, у 6 педагогов (30%) установлен авторитарный стиль общения с воспитанниками. Методика В. А. Ситарова проводилась только на базе МБОУ ДОД «Детско — юношеский центр «Клуб». В результате исследования у педагогов наблюдается: выраженная ориентированность на учебно-дисциплинарную модель взаимодействия с учащимися у 9 педагогов (45%), умеренная ориентированность на учебно-дисциплинарную модель у 3 педагогов (15%), умеренная ориентированность на личностную модель взаимодействия у 3 педагогов (15%) и выраженная ориентированность на личностную модель взаимодействия с учащимися у 5 педагогов (25%).

Итак, исходя из полученных результатов можно сделать вывод, что в педагогической практике наиболее часто встречаются как демократический, так и авторитарный стиль педагогического общения, в редких случаях присутствует либерально-попустительский. В жизни каждый из перечисленных нами стилей педагогического общения в «чистом» виде выражен редко. Бывают случаи, что отдельный педагог проявляет так называемый «смешанный стиль» взаимодействия с детьми. Смешанный стиль характеризуется преобладанием двух каких-либо стилей: ав-

торитарного и демократического или демократического стиля с либеральным (попустительским). Редко сочетаются друг с другом черты авторитарного и либерального стиля.

Поэтому мы считаем, что главной задачей педагога является разработка своего индивидуального, наиболее продуктивного стиля педагогического общения. Необходимо учитывать то, что этот стиль должен соответствовать индивидуальным особенностям учителя, т.е. в целях продуктивной работы педагогу надо выработать свои наиболее сильные и положительные качества для профессиональной деятельности.

Формирование стиля педагогического руководства является процессом динамическим, а кажущиеся, на первый взгляд, постоянство и устойчивость становятся довольно относительными. Индивидуальный стиль деятельности педагога хотя и формируется на подсознательном уровне, но происходит не стихийно, а постепенно, последовательно и продолжительно, зависит от ряда объективных и субъективных факторов. К объективным факторам относятся: специфика и закономерности педагогической деятельности; профессиональные требования, предъявляемые

к учителю, педагогу; социально-психологические особенности учащихся (пол, возраст, интересы, потребности); стадия формирования коллектива воспитанников; занимаемая педагогом должность; методы и приемы управления, применяемые руководителями. К субъективным факторам относят профессионально важные психологические качества педагога: общая и профессиональная культура педагога, интеллект, уровень эмпатии, способность к рефлексии, специфика характера, особенности темперамента.

Для формирования оптимального стиля общения имеют значение выдержка, самообладание, справедливость, творческий подход к использованию опыта других педагогов, уровень развития педагогической техники, чувство юмора.

Многообразие и сложность отношений между педагогом и воспитанниками, характерные для педагогической деятельности, требуют высокой вариативности стилей руководства педагогическим процессом. Поэтому достоинством педагога, как и любого руководителя, считается умение мобильно изменять стиль взаимоотношений в зависимости от конкретных обстоятельств.

Литература:

1. Волков, К. Н. Психологи о педагогических проблемах/К.Н. Волков. — М.: Просвещение, 1981. — 128 с.
2. Кан-Калик, В. А. Учителю о педагогическом общении: Кн. для учителя/В. А. Кан-Калик. — М.: Просвещение, 1987. — 190 с.
3. Коджаспирова, Г. М. Педагогика: учебник/Г. М. Коджаспирова. — М.: КНОРУС, 2010. — 744 с.
4. Лобанов, А. А. «Основы профессионально-педагогического общения»: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. — 2-е изд., стер./А. А. Лобанов. — М.: Издательский центр «Академия», 2004. — 192 с.
5. Ситаров, В. А., Маралов В. Г. Педагогика и психология ненасилия в образовательном процессе: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/Под ред. В. А. Слостенина. — М., 2000. — 216 с.
6. Слостенин, В. А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В. А. Слостенина — М.: Издательский центр «Академия», 2007. — 576 с.

Методические особенности формирования первоначальных статистических представлений младших школьников

Столбцова Евгения Сергеевна, студент

Таганрогский государственный педагогический институт имени А. П. Чехова (Ростовская область)

Евдокимова Ирина Владимировна, учитель информатики

МБОУ лицей № 13 (г. Ростов-на-Дону)

В статье рассмотрены методические аспекты формирования первоначальных статистических представлений младших школьников. Выявлены основные направления и особенности методики работы над заданиями с элементами математической статистики.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, стохастика, элементы математической статистики.

В настоящее время становится необходима профессиональная подготовка учителей начальных классов к формированию у младших школьников первоначальных

стохастических представлений. В модели профессионального развития основной акцент переносится на становление умения видеть, осознавать и оценивать

различные проблемы, конструктивно разрешать их в соответствии со своими ценностными ориентациями, рассматривать любую трудность как стимул к дальнейшему развитию [1]. Система обучения стохастике направлена на познание окружающего мира средствами математики, общеинтеллектуальное, общекультурное развитие качеств мышления и качеств личности младшего школьника, необходимых для полноценного функционирования в современном обществе, для динамичной адаптации его к этому обществу, то есть на формирование у субъекта обучения в процессе изучения математики ключевых компетенций [2].

Изучение и анализ работы учителей по внедрению стохастической содержательно-методической линии в процесс обучения начальной школы позволяют сделать вывод, что основные причины трудностей кроются в недостатках их профессионально-педагогической подготовки [3, с. 95].

Проблема нашей работы связана с выявлением теоретических и методических условий формирования профессиональной компетентности будущего учителя начальной — системы взаимосвязанных компонентов: фундаментальных предметных знаний, методических умений; профессионально-педагогических знаний и умений, профессионально значимых качеств личности учителя, которые реализуются в педагогической деятельности [4].

Эффективность подготовки учителей начальных классов в области формирования у младших школьников первоначальных стохастических представлений, будет достигнута, если подготовка построена на общих теоретических основаниях как система непрерывного образования, одной из целей которой является формирование профессиональной компетентности учителя начальных классов в указанной области [5]. Разработанная нами концептуальная модель формирования профессиональной компетентности студентов — будущих учителей начальной школы отражает характерные свойства, связи и отношения методической системы в доступной для анализа форме и обеспечивает переход теоретической сущности исследуемой проблемы в практическую действительность [6–8].

В содержании стохастической содержательно-методической линии выделяют три направления, методикой работы над которыми должен владеть будущий учитель: подготовка младших школьников в области комбинаторики, формирование первоначальных представлений о случайных событиях, формирование умений, связанных с представлением, сбором данных и их интерпретацией [1]. Статистическая составляющая заключается в сборе и анализе статистических данных, в ходе которых предусматривается ознакомление учащихся с простейшими способами регистрации и представления статистической информации, с возможностями ее использования для получения выводов об изучаемых явлениях и обеспечивает переход от реального мира к вероятностным моделям, связь их с реальной действительностью.

Целью изучения элементов математической статистики в начальной школе является формирование умений проводить несложные опросы, наблюдения с целью сбора количественной информации и ее оформления в виде таблиц, графиков, диаграмм; умений интерпретировать таблицы, схемы, графики, диаграммы.

К основным средствам формирования статистических представлений относят статистическое наблюдение и изображение получаемых сведений с помощью геометрических образов [8]. Статистическое наблюдение позволяет получить исходную информацию о некотором явлении или процессе. Графическое изображение полученных в результате наблюдений статистических сведений привлекает внимание, производит яркое и живое впечатление, становится более доходчивым и запоминающимся.

Одним из средств систематизации и обобщения полученных в наблюдениях статистических данных являются таблицы. Использование табличной формы позволяет расположить данные компактно, наглядно и рационально, за счёт чего облегчается их анализ, вскрываются те или иные характерные особенности изучаемых явлений: сходство и различие, взаимосвязь признаков и т. п.

При работе с таблицами в начальной школе следует отметить, что в самом простом случае таблица делится на строки и столбцы. Обычно каждый столбец имеет название, которое указывается в первой строке таблицы. Важно проиллюстрировать учащимся разнообразные таблицы и попросить привести примеры.

Задание 1. Узнай у друзей, какие конфеты им нравятся больше всего, и заполни такую же таблицу (каждый может назвать только один вид конфет). Расскажи, какие конфеты нравятся друзьям больше всего; меньше всего.

Вид конфет	Молочные	Шоколадные	Карамель	Ирис	Жевательные
Число друзей					

Цель рассмотрения подобных примеров — формирование у младших школьников представлений о том, что в жизни часто приходится сталкиваться с разнообразными таблицами, поэтому важно научиться пользоваться информацией помещенной в них и составлять их самим.

Задание 2. Рассмотрите таблицу и объясните, какой способ перебора всех вариантов в магазине расстановки сока предложен в этой таблице.

М — «Моя семья», И — «Иваныч», Д — «Добрый».

Возможность	«Старик Хоттабыч»	«Калининский»	«Первый городской»
1	М	И	Д
2	М	Д	И
3	И	М	Д
4	И	Д	М
5	Д	М	И
6	Д	И	М

В процессе статистического наблюдения, если результаты записываются в том порядке, в котором они поступают, целесообразно составлять таблицу регистрации. Эта первичная таблица дает некоторое представление о связях, общих чертах и различиях получаемых статистических данных. В таблице исходных данных просматриваются не только объем совокупности, но и наиболее характерные ее черты: структура, типичные проявления, изменчивость признака и т.д. Представление о степени вариации однородных признаков дает простое сопоставление нескольких таблиц.

Задание 4. Используя таблицу, ответьте на вопросы. На сколько граммов печенье «Пуди» легче печенья «Орешки»? На сколько граммов печенье «Лазанки» тяжелее печенья «Колядки»? Чему равна масса печенья «Наполеоны»? Что легче печенье «Колядки» или печенье «Лазанки»?

Название печенья	Количество	Масса
«Пуди»	3 шт.	200 г
«Орешки»	5 шт.	300 г
«Колядки»	1 шт.	100 г
«Лазанки»	2 шт.	250 г
«Наполеоны»	6 шт.	150 г

В настоящее время появилась тенденция к расширению спектра использования различных методов решения задач. При сравнении данных, с увеличением числа объектов, целесообразно использовать графические изображения, позволяющие упростить рассуждения. Доступным для учащихся средством графического изображения статистических данных являются диаграммы, дающие обобщающую картину взаимосвязей единиц статистической совокупности и способствующие выявлению закономерностей.

Столбчатая диаграмма — это совокупность прямоугольников в одной полуплоскости с основаниями, принадлежащими одной прямой, и высотами, характеризующими различные единицы статистической совокупности. Она помогает закрепить представления о событиях «более возможных» и «менее возможных», сформировать представление о равновероятных событиях, даёт представление как о дискретных распределениях, так и о непрерывных. Использование столбчатых диаграмм позволяет делать выводы о степени разброса значений.

К рассмотрению диаграмм целесообразно перейти после того, как у младших школьников выработаны навыки работы с таблицами. Если с таблицами младшие школьники встречались ранее, то понятие диаграммы может оказаться для них совершенно новым. Поэтому начинать знакомство учащихся с диаграммами разумнее с конкретного примера, иллюстрирующего, что такое диаграмма и для чего она нужна. Для этого можно рассмотреть, например, такую задачу.

Задание 5. Дайте ответы на вопросы, используя диаграмму (Рис. 1). Сколько литров молока: а) в большом и маленьком пакете? б) в среднем и маленьком? в) в трех

пакетах? На сколько литров молока больше в большом пакете, чем в маленьком?

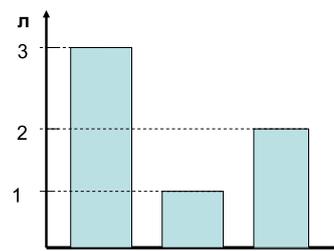


Рис. 1

Пользуясь рисунком, учащиеся быстро и правильно ответят на поставленные вопросы. Наибольшие затруднения учащихся вызывает построение диаграмм, поэтому учителем должен быть четко сформулирован алгоритм построения столбчатых диаграмм.

Задание 6. Мебельная фабрика приняла заказ на изготовление партии из 3000 стульев. Каждый из стульев по плану должен весить 900 грамм. Но контрольное взвешивание изготовленной партии стульев дало следующие результаты (результаты взвешивания представлены в виде таблицы):

Вес (г)	830	840	850	860	870	880	890	900	910
Число стульев	330	250	470	50	510	290	450	100	550

Ответьте на вопросы: «Стульев какого веса завод выпустил больше всего? Сколько стульев весом 850 грамм выпустил завод? Стульев какого веса завод выпустил меньше всего? Сколько стульев весом меньше 900 грамма произвел завод?».

Важно выработать у учащихся четкий алгоритм построения столбчатых (линейных) диаграмм: подобрать цену деления шкалы, удобную для обозначения на ней значений данных величин; изобразить шкалу на вертикальном координатном луче, а на горизонтальном луче отметить на равном расстоянии друг от друга точки по числу имеющихся величин; от выбранных точек построить вертикальные отрезки (столбцы), высота которых равна значению соответствующей величины.

Диаграмму, построенную таким способом, называют столбчатой диаграммой, но если вместо столбиков изобразить линии той же высоты, получим новый вид диаграммы — линейную диаграмму. Далее целесообразно предложить учащимся построить несколько диаграмм для отработки шагов алгоритма с разбором у доски.

Статистическую информацию можно изображать с помощью круговой (секторной) диаграммы, которая представляет собой круг, разделенный на секторы с площадями, пропорциональными частотам. Круговые диаграммы показывают, прежде всего, состав статистической совокупности, ее структуру и располагают большими возможностями для ознакомления учащихся с начальными идеями

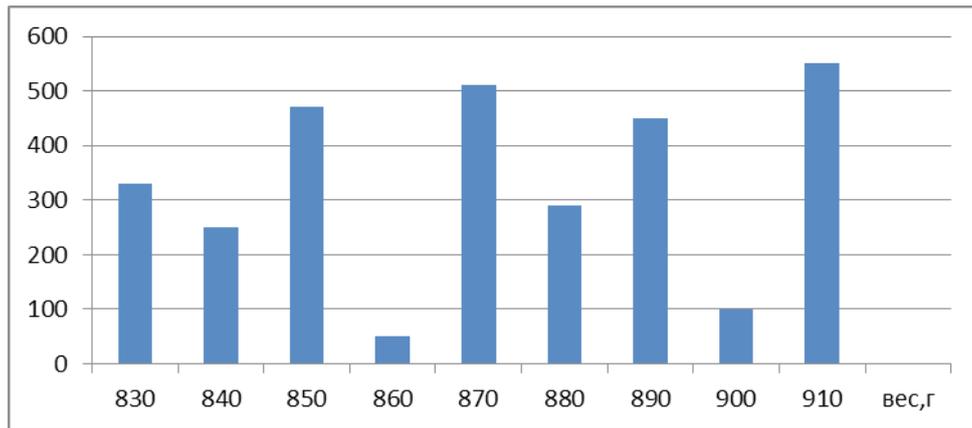


Рис. 2

так называемого метода Монте-Карло получения экспериментальных значений случайной величины.

Задание 6. После окончания четверти учитель представил результаты оценок по математике с помощью диаграммы. По данным диаграммы (Рис. 3) ответь на вопросы. Сколько учеников получили оценку «пятерка»? Сколько учеников получили оценку «четверка»? Сколько учеников получили оценку «тройка»? Сравни количество учеников, получивших оценку «пятерка» и количество учеников, получивших остальные оценки.

Цель задания: научить младших школьников «читать» информацию, представленную в диаграмме, сравнивать между собой различные данные и делать определенные выводы.

Такая диаграмма представляет круг, разрезанный на дольки, каждая из долек соответствует одному из значений изучаемого признака (в нашем случае — пол ребенка), ее размер пропорционален интересующей нас величине (количеству новорожденных данного пола). При изучении данной темы у учащихся должен быть сформирован четкий алгоритм построения круговых диаграмм: найти часть целого, которая приходится на каждую из ве-

личин; найти величины центральных углов, соответствующих каждой части; построить в данной окружности центральные углы, соответствующие каждой части.

Целесообразно предложить учащимся выполнить задания на построение круговых диаграмм по таблицам данных. Важно обратить внимание младших школьников на возможность взаимозаменяемости различных видов диаграмм. На вопрос учителя «Можно ли, глядя на столбчатую диаграмму, построить по ней линейную?» учащиеся без труда должны ответить «да», поскольку надо всего заменить столбики линиями соответствующей высоты. Значит, используя столбчатую диаграмму, можно построить линейную, и наоборот. Аналогично, из столбчатой или линейной диаграммы можно построить круговую, и наоборот. Для закрепления навыков нужно предложить школьникам задания, требующие построить диаграмму другого вида по имеющейся.

Ценность заданий стохастического характера определяется не только тем аппаратом, который используется при их решении, но и возможностями продемонстрировать процесс применения математики для решения практических проблем. Стохастические задачи, знакомящие младших школьников со сферой случайных событий



Рис. 3

и формирующие у них первоначальные статистические представления, способствуют познанию окружающего мира средствами математики. Статистическая составляющая дает возможность сравнивать совокупности данных по степени их вариации, помогая пониманию изменчивости, скрывающейся за средними показателями. Количественная оценка степени вариации потребуется выпускнику школы для простейшего сравнения производственных показателей, правильному осмыслению происходящих в окружающей жизни событий.

Анализ статистических данных постепенно убеждает учащихся, что собранный материал рассматривается не ради него самого, а лишь как некоторая пробная группа, представляющая только один из возможных вариантов исследования. На основании результатов наблюдений или измерений они учатся делать выводы относительно более широкого круга явлений. Так они начинают познавать основные идеи и понятия выборочного метода и учатся в простейших случаях пользоваться им на практике.

Литература:

1. Проценко, Е. А., Трофименко Ю. В., Семенова Г. А. Методические аспекты обучения младших школьников элементам математической статистики. Молодой ученый. 2014. № 11. с. 404–408.
2. Проценко, Е. А., Трофименко Ю. В. Методические аспекты обучения младших школьников стохастике. Молодой ученый. 2013. № 11. с. 633–637.
3. Проценко, Е. А., Трофименко Ю. В. Формирование профессиональной компетентности будущих учителей начальной школы при обучении стохастике. Вестник Таганрогского государственного педагогического института. 2013. № 1. с. 094–100.
4. Проценко, Е. А. Концептуальная модель формирования профессиональной компетентности будущих учителей начальной школы при обучении стохастике//Вопросы гуманитарных наук. — 2008. — № 3 (36). — С. 285–292.
5. Проценко, Е. А. Теоретические и методические основы изучения комбинаторики в начальной школе/Е. А. Проценко, Г. А. Семенова. — Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2008. — 128 с.
6. Проценко, Е. А. Использование информационных технологий как средства организации самостоятельной работы студентов//Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Серия: Естественные науки. — 2006. — № S16. — С. 77–81.
7. Проценко, Е. А. Применение компьютерных средств обучения в процессе преподавания комбинаторики//Вестник Московского городского педагогического университета. — 2006. — № 6. — С. 167–170.
8. Проценко, Е. А., Трофименко Ю. В. Методические аспекты обучения младших школьников комбинаторике. Молодой ученый. 2014. № 67. с. 633–637.

Использование инновационных информационно-коммуникативных средств обучения на уроках математики как средство повышения качества знаний

Судак Ирина Григорьевна, учитель, заместитель директора по УВР;
Костенко Светлана Леонидовна, учитель;
Муниципальное общеобразовательное учреждение «Гимназия № 22» (г. Белгород)

Появление и широкое распространение технологий мультимедиа и Интернета позволяют использовать ИКТ в качестве средства обучения и воспитания. Компьютерные технологии обучения предоставляют большие возможности в развитии творческих способностей учителя и учащихся. Перед учителем встает вопрос о выборе средств и методов обучения с целью обеспечения максимальной эффективности обучения математике. В настоящее время компьютер не может заменить живое слово учителя, зато поможет облегчить труд учителя, заинтересовать детей, обеспечить более наглядное, совершенно новое восприятие материала. Поэтому появление и широкое распространение технологий мультимедиа и Интер-

нета позволяют нам использовать ИКТ в качестве средства обучения и воспитания.

Компьютерные технологии позволяют:

- выиграть время для более интенсивного обучения;
- сделать урок интересным, разнообразным и наглядным;
- вовлечь всех детей в учебный процесс;
- эффективно преподнести новый материал;
- развивать творчество и самостоятельность школьников.

Интерактивные технологии основаны на прямом взаимодействии учащихся с учебным окружением. Оно выступает как реальность, в которой учащийся находит

для себя область осваиваемого опыта. Учитель, используя интерактивные технологии, выступает в нескольких основных ролях: в роли информатора-эксперта, в роли организатора, в роли консультанта. Применение компьютерных технологий обучения позволяет видоизменять весь процесс преподавания, реализовывать модель личностно-ориентированного обучения, интенсифицировать занятия, а главное — совершенствовать самоподготовку обучающихся. Компьютер и интерактивное программно-методическое обеспечение требуют изменения формы общения преподавателя и обучающегося, превращая обучение в деловое сотрудничество, а это усиливает мотивацию обучения, приводит к необходимости поиска новых моделей занятий, проведения итогового контроля (доклады, отчеты, публичные защиты проектных работ), повышает индивидуальность и интенсивность обучения. Компьютерные технологии обучения предоставляют большие возможности в развитии творческих способностей как учителя, так и учащихся.

Информационные технологии, наиболее часто применяемые в учебном процессе, можно разделить на две группы:

сетевые технологии, использующие локальные сети и глобальную сеть Internet (электронные варианты методических рекомендаций, пособий, серверы дистанционного обучения, обеспечивающие интерактивную связь с учащимися через Internet, в том числе в режиме реального времени);

технологии, ориентированные на локальные компьютеры (обучающие программы, компьютерные модели реальных процессов, демонстрационные программы, электронные задачки, контролирующие программы, дидактические материалы) [1].

Использование информационно-коммуникационных технологий в обучении на уроках математики невозможно без компьютера. Компьютер может использоваться с самыми разными целями и функциями: как способ диагностирования учебных возможностей учащихся, средство обучения, источник информации, тренинг-устройство, средство контроля и оценки качества обучения. Возможности современного компьютера огромны, что и определяет его место в учебном процессе. Его можно подключать на любом этапе урока к решению различных дидактических задач как в коллективном, так и в индивидуальном режиме [3].

Компьютер позволяет усилить мотивацию учения: за счет активного диалога ученика с компьютером, разнообразия и красочности информации (текст, звук, видео, цвет); ориентацией учения на успех (позволяет довести решение любой задачи до конца, опираясь на всевозможные рекомендации, пояснения, справочники); использованием игрового фона общения человека с машиной.

Но каждый преподаватель должен понимать, что применение компьютера должно органично вписываться в учебный процесс, ведь процесс использования компью-

терных технологий на уроках имеет как положительные, так и отрицательные моменты.

С одной стороны, компьютер — это средство повышения эффективности обучения.

С его помощью можно:

- развивать интеллект школьников и навыки самостоятельной работы по поиску необходимой информации;
- эффективно использовать наглядно-образные компоненты мышления, играющие исключительно важную роль в жизни человека;
- расширять объем предъявляемой учебной информации и набор применяемых задач;
- разнообразить формы учебной деятельности школьников на уроке;
- осуществлять индивидуальный подход в обучении;
- проводить самоконтроль и взаимоконтроль за выполнением заданий;
- обеспечивать гибкость управления учебным процессом;
- повышать интерес ребенка к изучению предмета математики и к учению в целом [1].

С другой стороны, компьютер — это сложный технический прибор, негативно влияющий на работоспособность, общее самочувствие и здоровье школьников. Несоблюдение режима работы учащихся за персональным компьютером оказывает отрицательное воздействие на учебно-воспитательный процесс, поскольку работа с компьютером связана с умственными, зрительными, двигательными и нервно-эмоциональными нагрузками.

Поэтому при организации урока надо учитывать, что:

- работа школьников за компьютером в течение всего урока является непродуктивной;
- одновременная работа под руководством учителя целесообразна лишь только в течение короткого промежутка времени с целью адаптации к обучающей программе и изучаемым приемам деятельности;
- использование компьютера оказывает негативное влияние электромагнитным излучением;
- компьютер как обучающее средство не может полностью заменить учителя, его живого и эмоционального общения с учащимися, не может оперативно реагировать на изменения педагогических ситуаций, возникающих в ходе учебно-воспитательного процесса [2].

Считаем, что при проведении урока с использованием ИКТ необходимо чередовать напряженный умственный труд и эмоциональную разрядку, используя упражнения для снятия напряжения и утомления при работе с компьютером и для улучшения мозгового кровообращения; тщательно планировать как фронтальную, так и самостоятельную работу детей, ограничивая ее временными рамками и не допуская напрасной потери времени.

Уникальность информационно-коммуникационных технологий в том, что их можно использовать на всех этапах процесса обучения: при объяснении нового материала; при закреплении и повторении; при итоговом контроле.

Одной из основных проблем при изучении геометрии в школе является проблема наглядности, связанная с тем, что изображения даже простейших геометрических фигур, выполненные в тетрадах или на доске, как правило, содержат большие погрешности. Современные компьютерные средства позволяют решить эту проблему. Стеореометрия — один из немногих, если не единственный, раздел школьной математики, в отношении которого не приходится агитировать за ИКТ. Современная трехмерная графика позволяет создавать модели сложных геометрических тел и их комбинаций, вращать их на экране, менять освещенность. На уроках алгебры и начал анализа использование мультимедийного пособия «Функции и графики» прекрасно иллюстрирует построение графиков элементарных и сложных функций, преобразование графиков. Таким образом, компьютер соединяет в себе ряд традиционных ТСО, которые всегда использовались для наглядности в обучении. Это активизирует познавательный процесс у учащихся, развивает мышление (наглядно-действенное, наглядно-образное), повышает результативность учебного процесса. Использование ИКТ и Интернет-ресурсов позволяет реализовать такие развивающие цели обучения, как развитие мышления (пространственного, алгоритмического, интуитивного, творческого, теоретического), формирование умений принимать оптимальное решение из возможных вариантов, развитие умений осуществлять экспериментально-исследовательскую деятельность (например, за счет реализации возможностей компьютерного моделирования), формирование информационной культуры, умений осуществлять обработку информации. Это приводит к ускорению темпа обучения, высвобождает время, следовательно, интенсифицирует процесс обучения. Использование ИТ на уроках математики делает его наглядным, красочным, информативным, интерактивным,

экономит время учителя и ученика, позволяет учителю работать с учеником дифференцированно и индивидуально, дает возможность оперативно проконтролировать и оценить результаты обучения. При проведении уроков математики используем мультимедийные презентации. На уроках реализуются принципы доступности, наглядности. Уроки эффективны своей эстетической привлекательностью, между учителем и учеником существует посредник — компьютер, что способствует их эффективному взаимодействию. Урок-презентация тоже обеспечивает получение большего объема информации и заданий за короткий период. Всегда можно вернуться к предыдущему слайду (обычная школьная доска не может вместить тот объем, который можно поместить на слайд). При подготовке к ЕГЭ по математике, приходится серьезно продумывать методы, технологии, ресурсы, чтобы обеспечить успешную сдачу экзамена. Одним из направлений подготовки стало частое использование тренинг-тестирования на уроке. В зависимости от целей оно проводится или в качестве повторения материала, или на этапе закрепления знаний. С применением Интернет-ресурсов на уроках математики повышается информационная культура учащихся; появляется возможность использовать более обширную информацию на уроках; обеспечивается оперативность пополнения учебного материала новыми сведениями; уроки становятся более интересными, насыщенными, качественными, результативными; обеспечивается объективность оценивания результатов ученика; повышается мотивация к обучению. Применение интернет-технологий открывает перспективное направление в обучении. Вместе с тем необходимо понимать, что использование Интернета на уроке математики не решает моментально всех проблем преподавания. Необходимо соблюдать принцип «в нужном месте, в нужное время, в нужном объеме».

Литература:

1. Гузеев, В. В. Образовательная технология XXI века: деятельность, ценности, успех [Текст]: учебник/В. В. Гузеев. — М.: Педагогический поиск, 2014, 261 с.
2. Матрос, Д. Ш. Управление качеством образования на основе новых информационных технологий и образовательного мониторинга [Текст]: учебник/Д. Ш. Матрос. — М.: Педагогическое Общество России, 2013, 329 с.
3. Полат, Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: [Текст]: учебное пособие/Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина. — М.: Академия, 2013, 231 с.

Организация речевого материала при обучении говорению

Султонова Мухаббат Шамсиевна, старший преподаватель
Самаркандский государственный архитектурно-строительный институт (Узбекистан)

В данной статье речь идёт о некоторых подходах к организации материала в целях обучения говорению на иностранном языке.

Ключевые слова: речевая деятельность, организация материала, речевая единица, речевая функция, язык, фраза, аспект, грамматика, функция говорящего.

The main idea in given article is about some approach of the organizations of the material in purpose of the education to speaking on foreign language.

Keywords: *speech activity, organization of materials of speech unit, speech function, language, phrase, aspect, grammar, function of speaking.*

Известно несколько подходов к организации материала в целях обучения говорению на иностранном языке. Нам хотелось бы высказать некоторые свои соображения о возможности и целесообразности организации речевого материала. В основе речевой методологии лежит признание опоры на речь, а не на язык, на фразу, а не на предложение. Без этого вряд ли возможно плодотворное методическое решение проблемы. Иными словами, оно вряд ли возможно без учета функционального аспекта речи. Аспекты в языке, а точнее речевая деятельность и структурность речевых единиц и цели высказывания — факторы, существующие объективно. Поэтому единственной возможностью избежать односторонности в решении проблемы является следующее: найти каждому из факторов место, соответствующее его целенаправленности и значимости в организации материала, т. е. создать сети критериев, которая должна быть отнесена с сетью речевых единиц. Ведущим критерием следует считать функциональную направленность речевых образцов.

Понимание сути самого термина «речевая функция» весьма различно. Так функция понимается иногда как задача, иногда как роль, присущая данному знаку в речевом процессе, иногда как грамматическое значение, иногда как составная часть значения, иногда как коммуникативная потенция формы.

То, что речевая функция не есть грамматическое значение, легко показать на примере. В следующих двух фразах структура с тап выполняет разные речевые функции:

- а) Подтверждение, согласие с собеседником:
— Die Stadt ist wirklich schön geworden.
— Ja, man baut in der Stadt sehr viel.
- б) Возражение, несогласие с собеседником;
— Ich habe kaum zehn neue Gebäude bewerk.
— Nein, man baut in der Stadt sehr viel.

Однако грамматическое значение структуры с тап в обоих случаях одно и то же — выражение неопределенности действующего лица, выдвижение на передний план самого действия, а не его производителя.

Что касается других толкований термина, то они не лишены оснований, но требуют уточнения. Для этого нужно

уяснить, как происходит выбор той или иной грамматической структуры в речи.

Если нас просят о чем — то и мы хотим ответить отказом, то выберем что-нибудь из них:

- а) Мне не хотелось бы этого сделать.
- б) Я не буду этого делать.
- в) Вот еще нужно!
- г) Если ты думаешь, что я это сделаю, то ты ошибаешься.

Если нам необходимо выразить сомнение, мы выбираем одно из них:

- а) Очень сомневаюсь в этом.
- б) Он это сделал? Вряд ли.
- в) Не думаю, что он это сделал.

Это значит, что для выражения отказа, сомнения, а также подтверждения, заверения, желания, просьбы, упора, возмущения, уверенности и т. д. Существует некоторое множество структур (и лексических единиц), объединенных в функциональное гнездо. На этой основе проверено выдвинуть гипотезу о том, что выбор структуры осуществляется в диапазоне функционального гнезда. Сначала в связи с речевой задачей включается то или иное гнездо, затем уже в зависимости о коммуникации, собеседника, его состояния, нашего настроения, культуры и т. п. выбирается конкретный вариант. В этой второй «ступени» выбора играет роль и грамматическое значение структуры.

Принципиально важно отметить, что грамматическое значение структуры вторично для их выбора при порождении речи, первична же — речевая функция. Между тем современное обучение не учитывает этого, в чем, на наш взгляд, кроется один из важнейших причин того, что переноса сформированных навыков в речь не происходит.

Исходя из этого, можно считать, что речевые образцы должны быть организованы вокруг речевых функций. Мы имеем в виду речевые функции не структуры, не образца, а говорящего.

Речевая функция образца — это «круг его обязанности» в речи, сумма его потенциальных возможностей

как средства для выражения речевых функций говорящего.

Речевые функции говорящего — это коммуникативные задачи, возникающие в речевых ситуациях. Эти задачи со-

стоят в том, чтобы удивляться, возмущаться, огорчаться, сердиться, восторгаться, подтверждать, отрицать, интересоваться, гордиться, хвастать, узнавать, выяснять, жаловаться, недоверие, не пониманием и т. д.

Литература:

1. Дж., А. Миллер Психоллингвисты. Сб. «Теория речевой деятельности» М., «Наука» 1991.
2. И. Д. Салистра. Очерки методов обучения иностранным языкам. М., «Высшая школа» 1989.
3. Г. Я. Чечельницкая «Пособие по немецкому языку» М., 1991.

Потенциал урока иностранного языка в патриотическом воспитании суворовцев Екатеринбургского суворовского военного училища

Сычева Мария Николаевна, преподаватель
Екатеринбургское суворовское военное училище

Воспитание у обучающихся чувства патриотизма, готовности к защите Отечества — одна из основных задач деятельности Екатеринбургского суворовского военного училища. Практика показывает, что воспитательный потенциал урока иностранного языка позволяет успешно достигать поставленную задачу, так как на уроках английского суворовцы получают знания не только о странах изучаемого языка, но и познают богатство собственной страны, анализируют и сопоставляют полученный страноведческий и лингво-культурный материал, учатся анализировать ситуацию на международной арене и определять место Родины в этой системе.

В процессе патриотического воспитания главный источник вдохновения учителя — это УМК. В моем

случае, это УМК «Spotlight» (Английский в фокусе) издательства Просвещение. Каждый модуль содержит аудио- и фотоматериалы, провоцирующие к размышлению цитаты, песни, русские и зарубежные игры, тексты для чтения, письменные задания, объединенные единой тематикой — жизнь в современном мире. Следовательно, учителю можно подобрать материалы, связанные с историей страны, города, родного училища, роты и взвода. В учебнике есть еще и дополнительная секция «Spotlight on Russia», содержащая дополнительную информацию о нашей Родине. Такой обширный набор инструментов позволяет создать на уроках ситуации и атмосферу, обеспечивающие формирование важнейших нравственных качеств подрастающего суворовца: чувство гордости



Рис. 1. Урок в 9 классе «На стыке культур. Московский Кремль»



Рис. 2. Суворовцы 6 класса играют в «Скрабл»

за Отчизну, уважения, сопереживания; интерес к истории, традициям своей страны и странам изучаемого языка, интерес к научному сопоставлению развития разных стран.

Для достижения целей воспитания у суворовцев ЕкСВУ патриотических чувств к своей стране, народу, культуре и языку на уроках иностранного языка может быть использована работа с видеофрагментом, обсуждение российских новостей глазами зарубежных СМИ, экстенсивное чтение литературы страны изучаемого языка и сопоставление иностранных реалий, народной мудрости, поведения героев с отечественными посредством диалога культур, игры и проекты.

Патриотическое воспитание происходит и во время внеклассных мероприятий. Одним из традиционных яв-

ляются встречи с научной элитой Уральского региона, которые воспитывают гордость, интерес и любовь к отечественной науке, мотивируют суворовцев к познавательной активности в области лингвистики и привнесению вклада в развитие Отечества. Суворовцы ЕкСВУ — активные участники всероссийских, региональных, областных и городских олимпиад, конкурсов и научно-практических конференций.

В результате систематической воспитательной работы, организованной средствами урока иностранного языка, суворовцы понимают глубокий смысл традиций своего народа, с уважением относятся к культурному наследию других народов, с чувством национальной гордости, присутствующим военным, говорят о своей Родине.



Рис. 3. Встреча суворовцев с кандидатом филологических наук, доцентом, ИО заведующего кафедрой романо-германской филологии УрФУ Спиридоновым Д. В.

Реализация регионального содержания по курсу «Окружающий мир» в процессе обучения младших школьников в соответствии с ФГОС НОО

Темербаева Асель Калиевна, магистрант

Научный руководитель: Арбузова Елена Николаевна, кандидат педагогических наук, преподаватель
Омский государственный педагогический университет

Рассматривается необходимость создания электронного учебного пособия с региональным содержанием. Описывается, разработанное авторами, электронное пособие с региональным содержанием к курсу «Окружающий мир» начальной школы.

Ключевые слова: электронное учебное пособие, региональный компонент.

Для современных школ характерна проблема поликультурного образования. За партами — смешанный состав учащихся, т.е. одновременно за партами учатся дети разных национальностей. Существующие разные стили жизни одинаково значимы и имеют право на существование. Изучение каждого из них способствует формированию основных ценностей общества. Несмотря на это, все они живут в одном крае, в одной местности, и нельзя любить нашу большую и прекрасную Родину, если не любишь, не знаешь своего края, города, посёлка, где родился, вырос и живёшь, потому что любовь к родному краю и есть любовь к своей Отчизне.

В ФГОС НОО региональный компонент не определен как структурная единица, однако предусмотрено включение регионального материала в содержание обучения, что отражено в ФГОС в разделе «Портрет выпускника начальной школы», а также п. 19.3, 19.6. [4]

Портрет выпускника начальной школы в соответствии с ФГОС НОО: любящий свой народ, свой край и свою Родину; уважающий и принимающий ценности семьи и общества; любознательный, активно и заинтересованно познающий мир; владеющий основами умения учиться,

способный к организации собственной деятельности; готовый самостоятельно действовать и отвечать за свои поступки перед семьей и обществом.

ФГОС начального общего образования п. 19.6 определяет направление и структуру программы духовно-нравственного развития. Программа духовно-нравственного развития, воспитания обучающихся на ступени начального общего образования направлена на обеспечение духовно-нравственного развития обучающихся в единстве урочной, внеурочной и внешкольной деятельности, в совместной педагогической работе образовательного учреждения, семьи и других институтов общества. [4]

Реализация регионального содержания в процессе обучения младших школьников возможна в двух направлениях: через интеграцию федерального и регионального предметного материала и как самостоятельный отдельный курс.

Работая по программе «Окружающий мир», которая имеет экологическую направленность, мы выделили в тематическом планировании темы, удобные для использования краеведческого материала:

Таблица 1

№ урока	Тема урока	Примерное содержание
1 класс		
8	Учимся определять положение предметов и направления движения.	Положение предметов в кабинете. Правила движения по школе.
12	Предметы и их признаки.	Описание предметов из окружающей обстановки.
15	Осень — природа готовится к зиме.	Приметы осени в нашем городе.
24	Ты и твои семья.	Родители: Ф. И. О., место работы, любимое занятие.
26	Ты и твои друзья.	Ф. И., описание внешности, привычек, черт характера друга. Что вы любите делать вместе.
30	Зима — покой природы.	Приметы зимы в нашем городе.
33	Мой дом, моя улица.	Экскурсия по улицам города.
39	Хозяйство человека.	Фермерские хозяйства, промышленные предприятия города и района.
41	Богатства природы.	Чем богат наш край.
44	Весна — природа пробуждается.	Приметы весны края.
50	Растения и животные.	Разнообразие растительного и животного мира района.

55	Домашние животные и растения — наши друзья.	Домашние животные и растения учеников класса.
58	Природа и мы.	Правила поведения в лесу.
62	Лето — природа цветет и плодоносит.	Приметы лета в городе. Сбор гербария.
2 класс		
3	Природные часы, календарь, компас.	Работа с компасом на местности. Определение местоположения достопримечательностей города относительно сторон горизонта.
11	Смена времен года.	Времена года в Каслинском районе.
24	Реки.	Реки Челябинской области и нашего края.
26	Озера.	Озера Челябинской области и нашего района.
27	Равнины. Болота и их обитатели.	Болота нашего края.
28	Горы. Вулканы и землетрясения.	Уральские горы.
37	Леса умеренного пояса.	Лес — легкие Омской области. Лесные обитатели наших лесов.
40	Хрупкая природа степей и пустынь.	Степная полоса в Челябинской области. Обитатели степей.
43	Горные экосистемы.	Горная зональность в Челябинской области.
45	Другие природные катастрофы.	Природные катастрофы в Челябинской области.
46	Человечество.	Народы Челябинской области. Обычаи и традиции народов нашего края.
47	Города и страны.	Челябинск — прошлое и настоящее. Наш город.
61	Моя Родина.	Челябинская область, Каслинский район — наша малая Родина: символика и традиционные праздники.
3 класс		
2	Тела и вещества.	Примеры веществ, из которых промышленные предприятия нашего города выпускают различные тела.
6	Где обитают живые организмы.	Места обитания живых организмов нашего района.
8	Живые участники круговорота веществ.	Живые представители круговорота веществ нашего района.
13	Экосистемы озера и болота.	Растения и животные озер и болот нашего города.
14	Экосистема луга.	Растения и животные луга Омской местности.
15	Экосистема леса.	Растения и животные леса Омской местности.
17	Экосистема поля.	Растения и животные поля Омской местности.
22	Животные большие и маленькие.	Самые, самые животные нашего района.
25	На суше — как дома.	Земноводные и пресмыкающиеся нашего края.
26	Пернатые изобретатели.	Птицы нашего города.
28	Осторожно: животные!	Охрана животных в нашем районе
31	Как нам жить.	Меры по охране природы своей местности.
4 класс		
6	Для чего и как мы дышим.	Охрана воздуха нашего края.
10	Почему наш организм работает слажено.	Взаимодействие всех организаций города, района.
13	Родители и дети.	Охрана материнства и детства в нашем районе.
14	Отчего мы иногда бодем.	Организации, занимающиеся охраной здоровья человека нашего района.
19	На службе у человека.	Животные — помощники человека в различных профессиях.
21	Как человек использует свойства воды.	Использование свойств воды в промышленном производстве нашего района.
22	Как человек использует свойства воздуха.	Использование свойств воздуха в промышленности своего края.
24	Горные породы и минералы.	Полезные ископаемые Омской местности.
26	Приручение огня.	Металлургическое производство Челябинской области.
30	Как нам жить.	Воздействие человека на природу.

Краеведческий материал может быть включен в образовательный процесс по усмотрению учителя различным образом:

- как дополнительный по темам курса окружающего мира в уроки изучения новых тем,
- как дополнительный в уроки обобщения по различным темам, разделам,
- как основной материал для отдельного занятия, внеклассного мероприятия.

Использование нетрадиционных форм организации уроков (урок — путешествие, урок — экскурсия, урок — краеведческая конференция) позволяет сделать их ярким акцентом, запоминающимся звеном в краеведческой работе.

Разработка электронного учебного пособия (далее ЭУП) с региональным содержанием была реализована в связи с ещё одним требованием ФГОС НОО — обеспечение образовательного процесса учебниками и (или)

учебниками с электронными приложениями, являющимися их составной частью, учебно-методической литературой и материалами по всем учебным предметам основной образовательной программы начального общего образования на определенных учредителем образовательного учреждения языках обучения и воспитания. [3]

ЭУП к курсу «Окружающий мир. Региональный компонент» было разработано для УМК начальной школы «Школа России» (Рис. 1), но данное ЭУП возможно интегрировать в любую учебную программу начального общего образования, реализуемую в Омском регионе.

При разработке пособия мы исходили из основных дидактических принципов: доступность, научность, связь теории и практики и др., а также из принципов экологизации, региональности, дифференциации, разноуровневости, вариативности. Курс включает три раздела (Рис. 2): растения, животные и памятники Омской области.



Рис. 1. Скриншот титульного слайда электронного пособия



Рис. 2. Скриншот «Навигация»

Курс содержит комплекс мультимедийных презентаций для знакомства с теоретическим и иллюстративным материалом по каждому из разделов (Рис. 3.). По каждой теме обучающимся предлагаются для выполнения интерактивные тестовые проверочные задания, темы проектов и исследовательских работ, рекомендуемый список источников. Приведем для примера тематику проектов и исследовательских работ по разделу «Растения»:

- 1) О вершках и корешках, или почему ветви тянутся к солнцу, а корни в землю.
- 2) Почему листья на деревьях осенью желтеют, а на комнатных растениях нет?
- 3) Почему у елки колкие иголки?
- 4) Можно ли использовать растение одуванчик в пищу?
- 5) Роль растения в жизни человека.
- 6) Лекарства — сорняки.
- 7) Польза алоэ.

8) Наблюдение за ростом и развитием садовых и сортовых тюльпанов и др.

Темы проектов и исследовательских работ по разделу «Животные»:

- 1) Как зимует воробей?
- 2) Мудрый ворон.
- 3) Нора — это дом. Жилища животных.
- 4) Чудесное превращение гусеницы в бабочку.
- 5) Необычные факты про обычного ежика.
- 6) Наблюдение за золотистыми хомячками.
- 7) Образ жизни и поведение моего кота.
- 8) Наблюдения за развитием муравейника.
- 9) Наблюдение за поведением обыкновенного караса

при содержании его в аквариуме и др.

Темы проектов по разделу «Памятники природы»:

- 1) Как появляется памятник природы?
- 2) Памятники природы нашего края.
- 3) Сохраним природы красоту!

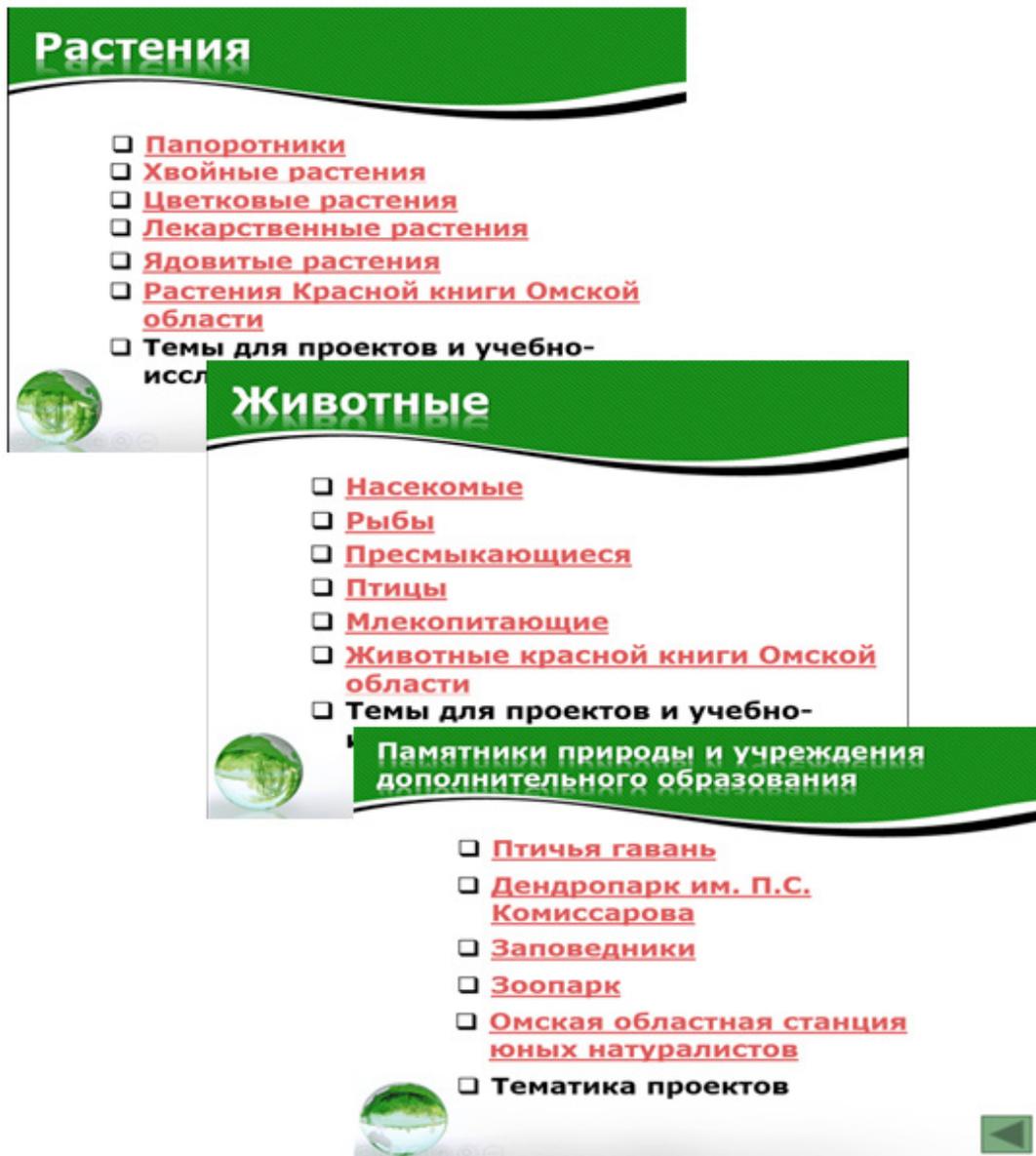


Рис. 3. Тематика разделов пособия

Учебное пособие имеет важное практическое значение для учителей и учащихся начальной школы, т.к. в Омской области отсутствуют подобного рода аналоги среди традиционных средств обучения и средств новых информационных технологий. Экспертная оценка показала, что разработанное электронное учебное пособие способствует мотивации учащихся и является эффективным дидактическим средством для организации, осуществления, контроля и рефлексии учебно-познавательной деятельности младших школьников на уроке и во внеу-

рочной работе. Способствует формированию УУД у учащихся начальной школы. Предлагаемое ЭУП размещено на портале системы образования Омской области «Виртуальные методические объединения педагогов Омской области» и на образовательном портале ОмГПУ. Руководитель проекта: к. п. н., доцент Е. Н. Арбузова. Разработчики ЭУП — магистранты 2 года профиля «Начальное образование»: Алчанова З., Длужневская Д., Исакова М., Конопко О., Мукашева А., Сыкчина Н., Темербаева А.

Литература:

1. Зайнутдинова, Л.Х. Создание и применение электронных учебников: монография/Л.Х. Зайнутдинова. — Астрахань: ЦНТЭП, 1999. — 364 с.
2. Красная книга Омской области/Правительство Омской области, Омский государственный педагогический университет. Отв. ред. Г.Н. Сидоров, В.Н. Русаков. — Омск: Изд-во ОмГПУ, 2005. — 460 с.
3. Окружающий мир. 3 класс. В 2 частях. Плешаков А.А. 3-е изд. — М.: 2013. — 175 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования./М-во образования и науки РФ — М.: Просвещение, 2010.
5. Электронное учебное пособие «Окружающий мир. Региональный компонент» [Электронный ресурс] // Виртуальные методические объединения педагогов Омской области [Офиц. сайт]. URL: <http://vmo.obr55.ru/modules/smartsection/item.php?itemid=1876&keywords> (дата обращения: 01.03.2015).

Использование схематической модели числа при формировании вычислительных навыков у младших школьников

Трофименко Юлия Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент;
Пузина Марина Сергеевна, студент
Таганрогский государственный педагогический институт имени А. П. Чехова (Ростовская область)

Первоочередной задачей начального курса математики современные педагоги называют формирование вычислительных навыков. Этот раздел школьной математики всегда определялся как приоритетный при формировании математических знаний младших школьников. В современных учебниках содержательную основу начального математического образования оставляют понятия числа и четырех арифметических действий. В настоящее время система образования должна формировать такие новые качества личности выпускника как инициативность, инновационность, мобильность, гибкость, динамизм и конструктивность [1, с. 46], что особенно относится и к умению выпускника начальной школы быстро и правильно считать.

Существующие программы по математике начальной школы содержат объемный разнообразный материал по формированию осознанных навыков вычислений, однако, до сих пор отдельные вопросы восприятия и отработки навыка арифметических вычислений остаются для учащихся достаточно трудными.

Вычислять точно и быстро, подчас на ходу, — это основной залог успешного обучения в средней школе. Не умея вычислять, нельзя добиться успеха как в повседневной жизни, так и во время обучения. Уметь быстро, точно, правильно выполнять вычисления необходимо уже в начальной школе как для продолжающейся работы с числами, так и для дальнейшего обучения. В связи с этим, формирование у учащихся прочных вычислительных навыков по-прежнему является серьезной педагогической проблемой.

Известно, что у школьников с выработанными вычислительными навыками во много раз меньше трудностей при дальнейшем изучении математики. Но для того чтобы научиться правильно считать, быстро выполнять простейшие преобразования, необходимо уделять время на каждом уроке математики. Как показывает практика, 5–10 минут устного счета, включенного в начало урока малоэффективны не только для развития вычислительных навыков, но даже и для их закрепления. Должна существовать система устного счета. Устные упражнения должны применяться во всех подходящих случаях не только на «небольших числах», но и распространяться на удобные для устного счета задания

в процессе всего начального обучения. Задача учителя состоит в том, чтобы найти максимум педагогических ситуаций, в которых ученик стремились бы производить в уме арифметические действия.

Учащиеся не всегда способны активно использовать знания, умения, навыки в практической деятельности, адекватно воспринимать учебные задачи, уметь быстро находить пути их решения, преодолевать учебные проблемы, поставленные перед ними учителем [2, с. 91]. Очевидно, что фундамент развития вычислительных умений и навыков должен закладываться в курсе математики начальной школы. Формирование вычислительных навыков является приоритетной задачей начального математического образования [3, с. 139]. Именно в 1–2 классах закладываются основы обучения математике. Если не научить детей считать в этот период, в дальнейшем они будут постоянно испытывать различные трудности при выполнении вычислений.

Проблема формирования у учащихся вычислительных умений и навыков всегда привлекала особое внимание психологов, дидактов, методистов, учителей. В методике математики известны исследования Е. С. Дубинчук, А. А. Столяра, С. С. Минаевой, Н. Л. Стефановой, Я. Ф. Чекмарева, М. А. Бантовой, М. И. Моро, Н. Б. Истоминой, С. Е. Царевой и др. Исследования большинства из них посвящены преимущественно разработке качеств вычислительных навыков (М. А. Бантова), рационализации вычислительных приемов (М. И. Моро, С. В. Степанова и др.), применению средств ТСО (В. И. Кузнецов), дифференциации и индивидуализации процесса формирования вычислительных умений и навыков (Т. И. Фадейчева).

Каждое из этих исследований внесло определенный вклад в разработку и совершенствование той методической системы, которая использовалась в практике обучения, и нашло отражение в учебниках математики.

В соответствии с действующими учебниками по математике для начальной школы рассмотрение вычислительного приема осуществляется только после того, как учащиеся осознают его теоретическую основу (определения арифметических действий, свойства действий и следствия, вытекающие из них). Отметим, что в каждом конкретном случае младшие школьники уясняют сам факт использования соответствующих теоретических положений, лежащих в основе вычислительного приема, конструируют различные приемы для одного случая вычислений, используя различные теоретические положения. Начальный курс математики основывается на такой последовательности введения вычислительных приемов, при которой вводятся постепенно, наращивая большее число операций. А приемы, усвоенные ранее, включаются в новые в качестве основных операций.

Учебники математики ориентированы на общие вычислительные навыки, и учитель может легко обучить алгоритму вычислений. Но в учебниках, к сожалению, нет «отработки частных способов вычислений», равно как нет и общих способов [4, с. 139].

Отмечается ухудшение качества вычислений учащихся, обучающихся по всем существующим программам. Особенно пострадала культура устного счета. Стремление учителей изменить ситуацию приводит к тому, что одни учителя используют в работе два учебника: один выполняет развивающие функции, другой (традиционный) — нацелен на формирование вычислительных умений и навыков. Другие учителя увеличивают объем домашних заданий. Это приводит к перегрузкам школьников, провоцирует стрессовые ситуации, снижает интерес к математике [4, с. 5].

На основе результатов, полученных в ходе изучения и анализа учебников и программ по математике, нами была разработана совокупность заданий, направленных на улучшение качества формируемых знаний и увеличение количества усвоенных вычислительных приемов. Приведем примеры включения заданий по формированию вычислительных навыков в уроки математики.

На уроке по теме «Сложение трехзначных чисел с переходом через разряд» на этапе актуализации знаний учитель предлагает учащимся следующее задание: «Найдите значение выражений: $34 + 12$; $84 + 15$; $56 + 27$; $67 + 32$; $48 - 29$; $23 - 14$; $92 - 35$; $75 - 38$. Разделите данные выражения на две группы. По какому признаку вы разделили данные выражения?» [5, с. 54]. Работая с данным заданием, школьники будут выделять вычислительные приемы, на которых они основаны. При этом они повторяют приемы сложения и вычитания без перехода, с переходом через разряд и осознают правила, на которых они основаны.

Выполняя такие задания, учащиеся определяют, какие из них относятся к группе вычислений с переходом через разряд, а какие без перехода. Такие задания подготавливают школьников к более сложной работе (сложение трехзначных чисел с переходом через разряд).

На уроке по теме «Обратные операции» на этапе закрепления учитель предлагает учащимся следующее задание: «Найдите значение выражений: $42 + 30$; $57 + 12$; $67 + 19$; $24 + 78$. К каждому равенству напишите все возможные равенства с обратным действием. Какое это действие?» [6, с. 5]. При выполнении такого задания, у учеников закрепляется вычислительный навык сложения без перехода и с переходом через разряд. Так же формируется осознанность, так как при выполнении такого задания, детям нужно записать выражения с обратными действиями, что требует понимания взаимосвязи между компонентами и результатом действий сложения и вычитания.

На уроке по теме «Виды алгоритмов» на этапе изучения нового материала учитель включает следующие задания: «Пользуясь алгоритмом сложения двузначных чисел, вычисли суммы: $25 + 32 + 14$; $16 + 28 + 50$; $43 + 34 + 70$; $81 + 39 + 87$ » [6, с. 33].

Выполняя подобное задание, учащиеся отрабатывают прием сложения двузначных чисел без перехода и с переходом через разряд. Действуя строго по алгоритму, младшие школьник легче усваивают выделенные приемы, так как ошибки в вычислениях приводят к ошибочному решению алгоритма, поэтому решение необходимо будет начать заново. А как известно, неоднократное повторение вычислительных действий приводит к его более прочному усвоению.

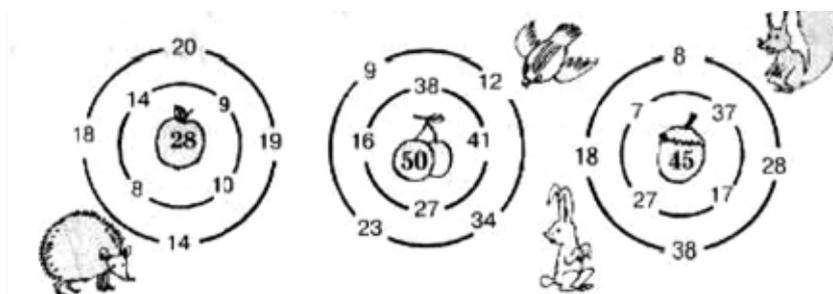
Во время урока по теме «Свойства сложения» при введении новой темы учитель просит учащихся найти в предложенных выражениях равные и вычислить их значение наиболее удобным способом.

$(11 + 74) + 18 + (89 + 26)$		$(34 + 166) + (18 + 72)$	= ___
$34 + 18 + 166 + 72$		$(97 + 3) + 95$	= ___
$(798 + 15) + 2$		$(11 + 89) + (74 + 26) + 18$	= 218
$97 + (3 + 95)$		$(21 + 29) + (23 + 27) + 25$	= ___
$21 + 23 + 25 + 27 + 29$		$(798 + 2) + 15$	= ___

— Какие свойства сложения были использованы для упрощения вычислений? [6, с. 42].

При работе с подобным заданием перед школьниками стоит не только задача вычислить значение выражений, но и упростить процесс вычислений, используя свойства сложения, которые лежат в основе вычислительных приемов сложения без перехода и с переходом через разряд. Ученики повторяют и закрепляют эти приемы. В результате многократного использования данных приемов, они более прочно и осознанно усваивают их.

На уроке по теме «Вычитание числа из суммы» на этапе закрепления учитель может предложить детям поиграть в «Лабиринт». Детям предлагается найти все возможные варианты «выхода» из лабиринта [6, с. 48].



При работе с этим заданием от младших школьников требуется максимум внимания и осознанных вычислений, так как правильных вариантов заложено несколько. Школьника надлежит многократно пройти «лабиринты», находя то верные, то ложные пути, что обеспечит прочность закрепления приемов сложения и вычитания без перехода и с переходом через разряд.

Использование на уроках математики в начальной школе, на разных этапах их проведения подобных заданий, позволяет сформировать у младших школьников более прочные и осознанные вычислительные навыки. Многократное повторение одного и того же вычислительного приема обеспечивает наивысшее качество сформированных вычислительных приемов.

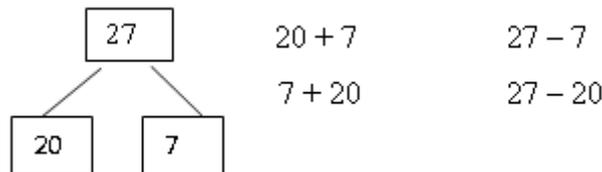
Обращая внимание на психофизиологические особенности ученика, нужно учитывать не только способ предложения материала для учащихся с аналитическим стилем мышления, но и для учащихся с синтетическим стилем.

Для учащихся с преобладанием синтетического типа мыслительной деятельности мы предлагаем использовать специальные схематические модели двузначных чисел, отражающих их десятичную структуру. На базе использования этих моделей строится адекватная схематическая модель приема вычисления, играющая роль внешней опоры, являющаяся образцом приема.

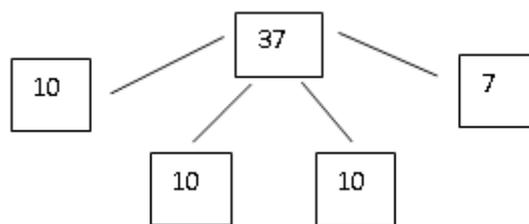
Курс математики начальной школы построен таким образом, в его основе лежит осознание разрядного состава двузначных и многозначных чисел и гораздо меньше внимания уделяется их десятичной структуре. Однако, десяток является основанием десятичной системы счисления. Это объясняется тем, что познакомить школьника с разрядным представлением чисел можно уже в первом классе. При этом вводится понятие «разрядные слагаемые». При этом можно рассмо-

треть пример вида: $13 = 10 + 3$, $48 = 40 + 8$. Аналогично, для того чтобы показать школьникам десятичное разложение того же числа, пришлось бы использовать запись $48 = 10 \times 4 + 8$. А так как знакомство с действием умножения по существующим программам обучения вводится во втором полугодии 2 класса, использование такого варианта объяснения недопустимо на рассматриваемом этапе. Понятие разрядный состав двузначного числа мы рассматриваем для случаев так называемого «разрядного сложения и вычитания» в первом и втором классах, которые в дальнейшем становятся «опорными приемами» для обучения сложению и вычитанию с переходом через разрядную единицу.

В соответствии с изученным разрядным составом числа вводится схематическая модель, основанная на ранее изученных случаях.



Использование модели в виде схемы двузначного числа на практических занятиях делает вычислительный прием более доступным непосредственному восприятию младшего школьника, позволяет избежать использования аналитической записи, отражающей десятичную структуру числа, которая на данном этапе обучения невозможна. Кроме того, предлагаемая модель повышает эффективность использования мыслительных особенностей учащихся данной возрастной категории. Данная методика введения вычислительного приема позволяет учитывать особенности мышления школьников с преобладанием синтетического типа мышления (а их среди учеников 1–2 классов 4 — х летней начальной школы достаточно много), которые предрасположены к работе с наглядными моделями изучаемых понятий. Используемая модель двузначного числа позволяет ученику 2–3 класса в практической «ручной» деятельности смоделировать прием вычисления, а также является основой для самопроверки. Десятичная модель числа выглядит следующим образом (учащиеся назвали ее «солнышко»):

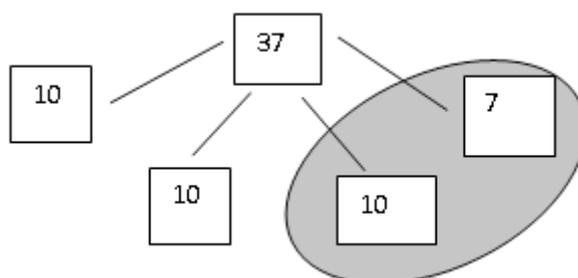


Этой моделью связаны следующие случаи сложения и вычитания:

$37 - 7$, $37 - 10$, $37 - 20$, $37 + 7$

$37 - 17$, $37 - 27$, $37 - 30$, $7 + 30$

Предложенная модель намного шире в использовании, нежели опора на разрядные модели. Кроме того, все рассмотренные варианты не выходят за рамки десятичного состава числа 37, отраженного в его схематической модели. Применяя эту модель, ученики могут не только усвоить рассмотренные случаи вычислений, четко осознав суть приема на наглядном уровне, но и оперируя руками (закрывая пальцем или ладонью вычитаемое), осуществляя тем самым проверку правильности полученного ответа: $37 - 17 = 20$.



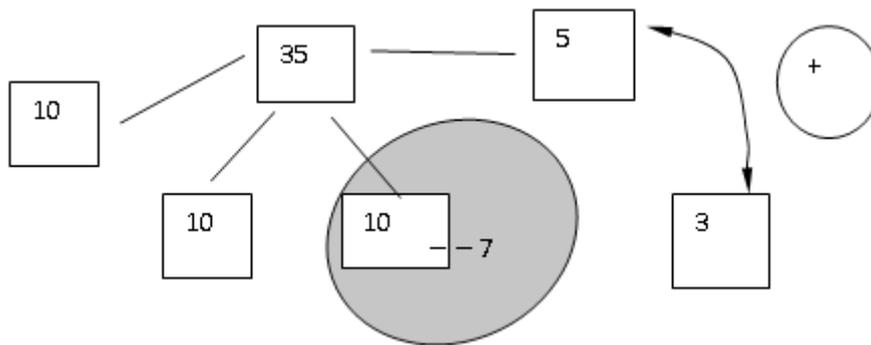
На первый взгляд кажется, что предлагаемая нами модель в виде схемы более громоздкая, неудобная, нежели в учебнике. Однако учащимся, о которых идет речь (синтетика, особенно с замедленным типом мышления, необходимо наличие наглядной внешней опоры для формирования осознанного способа деятельности), такая модель оказывается более эффективней своей наглядностью, а большая затрата труда и времени для построения этой модели (самостоятельного рисования десятичной системы числа) учащихся не пугает. Наоборот, позволяет подготовить учащихся к дальнейшей вычислительной деятельности. Применение моделей в виде схемы при рассмотрении нумерации в пределах 100 помогает быстро и качественно усвоить первые пять случаев сложения и вычитания в пределах 100. Дадим перечень этих случаев по учебнику «Математика», 2 класс:

$30 + 20$; $26 + 3$; $60 - 20$; $34 - 2$; $34 - 20$;
 $25 + 3$; $26 + 30$; $50 + 23$; $26 + 4$; $34 - 14$.

Для остальных случаев также удобно использовать десятичную модель двузначного числа:

$60 - 24$; $45 + 23$;
 $26 + 7$; $57 - 26$.

Например: $35 - 7$



Опыт показал, что применение приема схематического моделирования числа при устных вычислениях в начальной школе является эффективным способом формирования собственной вычислительной траектории младшего школьника. После использования данной методики в течение полугода в большинстве случаев у младших школьников происходит интериоризация модели двузначного числа в виде схемы, то есть она переходит во внутренний план действий. Учащиеся становятся активными участниками образовательного процесса.

Литература:

1. Трофименко, Ю. В. Проектирование и реализация педагогической технологии формирования профессиональных компетенций будущего учителя начальной школы // Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук/Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина. Елец, 2009.
2. Трофименко, Ю. В. Формирование содержания профессиональной компетентности будущего учителя начальной школы в области изучения естественно-математических дисциплин//Аспирант и соискатель. 2009. № 5.
3. Трофименко, Ю. В., Пузина М. С. К вопросу о формировании устных вычислительных навыков младших школьников. В сборнике: Наука XXI века: теория, практика и перспективы. Сборник статей Международной научно-практической конференции. Ответственный редактор: Сукиасян Асатур Альбертович. Уфа, 2015.
4. Ильина, О. Н. Проблема формирования вычислительных навыков младших школьников в современных условиях // Интернет журнал СахГУ «Наука, образование, общество». 2006. 3 февраля. URL статьи: <http://journal.sakhgu.ru>.
5. Петерсон, Л. Г. Математика. 2 класс. Часть 1. М.: Издательство «Ювента», 2008.
6. Петерсон, Л. Г. Математика. 2 класс. Часть 2. М.: Издательство «Ювента», 2008.

Исследовательская деятельность как одна из форм профессиональной самореализации педагога

Турдиева Рано Ускановна, преподаватель;

Кенжаев Аваз Латипович, преподаватель;

Юсупова Феруза Мухамедовна, преподаватель

Джизакский государственный педагогический институт имени А. Кадыри (Узбекистан)

В современном мире наиважнейшей ценностью и основным капиталом общества, его движущей силой становятся образованные граждане, способные к высокопроизводительному труду, обладающие высокими духовными и моральными качествами. Именно поэтому в XXI веке — веке интеллектуальных знаний, высокого уровня развития смогут добиться те страны, которые избрали своим приоритетом инвестиции в человеческий капитал. Только по-настоящему образованное общество будет способно преодолеть современные вызовы и проблемы.

Конкурентоспособность любой страны на мировом рынке в настоящее время зависит не столько от наличия природных ресурсов, а, в первую очередь, от постоянного воспроизводства высокообразованной и дисциплинированной рабочей силы, способной осваивать современные, постоянно обновляющиеся технологии, и без которой невозможно создавать новые производства, формирующие высокотехнологичную структуру экономики.

Любое государство должно быть заинтересовано в развитии интеллектуального и духовного потенциала страны. В эпоху глобализации образованность становится важнейшим компонентом экономического развития и накопления национального богатства страны, а высокий духовный уровень населения позволит органично формировать правовую культуру, способность народа жить и трудиться в свободном, демократическом правовом государстве, осознавать свои права и свободы, уметь ими пользоваться в интересах государства и общества [1].

Те люди, которые осознают необходимость гармонии национальных и общечеловеческих ценностей, располагающие современными знаниями, интеллектуальным потенциалом и передовыми технологиями, могут добиться поставленных стратегических целей развития.

Основными принципами реформирования системы образования должно стать формирование в обществе атмосферы престижности знаний, образованности и высокого интеллекта; соответствия образовательных и профессиональных программ современным мировым достижениям образования, науки, техники и технологий, экономики и культуры; обеспечения тесной связи образования с будущей практической профессиональной деятельностью молодежи; формирования у обучающихся приоритетности общечеловеческих ценностей, высокой духовности, культуры и творческого мышления; органичного единства образования с национальной историей, народными традициями и обычаями, уважения к истории и культуре других народов.

Именно поэтому мы хотим подробно остановиться на исследовательской деятельности, как одной из форм профессиональной самореализации педагога.

Современной школе нужен принципиально новый учитель — учитель-исследователь, владеющий методами организации и проведения опытно-поисковой экспериментальной работы. В профессиональной деятельности, особенно в сфере образования, существуют благоприятные условия для реализации данной потребности. Работая с младшими школьниками, педагоги:

- сталкиваются с проблемой, как создать условия для индивидуального развития ребенка;

- выдвигают идеи и гипотезы о возможных путях, формах, способах решения этой проблемы;

- выбирают и обосновывают методы собственной профессиональной деятельности;

- получают определенные результаты собственной профессиональной деятельности и обосновывают их в итоге реализации программы четырехлетнего обучения младших школьников [2].

Из данных компонентов и складывается исследовательская деятельность педагога, основы которой должны быть заложены в ходе получения профессионального образования.

Исследовательская деятельность педагогов может осуществляться по трем направлениям:

- исследовательская деятельность в рамках работы методического объединения;

- исследовательская деятельность в рамках прохождения педагогом процедуры аттестации;

- инициативная исследовательская деятельность (самообразование).

Первое направление исследовательской деятельности педагогов представляет собой чаще всего эпизодическую и связанную с планом работы методического объединения работу. В рамках данного направления организуется подготовка сообщений для коллег по результатам изучения, анализа и обобщения психолого-педагогической и методической литературы, аннотирования статей периодической печати.

Как показывает практика, потребность в исследовательской деятельности особенно активизируется в момент прохождения процедуры аттестации педагогических работников: учитель готовит работу по обобщению опыта, в которой представляет теоретический материал по самообразованию, какие-то диагностические данные, практические материалы.

Первые два направления, по мнению большинства специалистов, следует отнести не к исследовательской деятельности, а к исследовательской работе, которая проводится эпизодически и не приносит существенных результатов, не позволяет педагогу в полной мере показать результаты своего труда.

Истинная исследовательская деятельность будет присутствовать в профессиональной деятельности педагога лишь в том случае, если у него сформирована мотивация к ней. Педагог владеет исследовательскими умениями и приемами организации подобной деятельности. Первым шагом в исследовательской деятельности как одной из форм самореализации педагога-практика должно стать проявление умения выявить противоречие и сформулировать проблему при выборе темы самообразования [3].

Таким образом, исследовательская деятельность будет выступать одной из форм профессиональной самореализации педагогов при условии реализации научного подхода к изучению уровня сформированности у учащихся тех или иных умений.

По мере овладения преподавателем профессиональными знаниями и в процессе решения профессионально направленных задач складывается видение реальных условий профессиональной деятельности и соотнесение задач, условий и своих возможностей, умение регулировать свою деятельность на основе профессиональной рефлексии — важнейшего качества личности профессионала.

Рефлексия в широком смысле слова характеризует самосознание человека осмысление им оснований собственных действий и поступков.

Рефлексивное отношение человека к собственной деятельности является одним из важнейших психологических условий все более глубокого ее сознания, критического анализа и конструктивного совершенствования. Именно рефлексия обеспечивает выход из полной поглощенности непосредственным процессом жизни для выработки соответствующего отношения к ней, занятия позиции над ней (вне ее), для суждения о ней.

Для преподавателя характерно то, что сама деятельность выступает для него в качестве особого предмета анализа, осмысления оценки. Если при решении практических задач, возникающих в конкретных педагогических ситуациях, он непосредственно включен в процессы реального взаимодействия с учащимися, то теперь сами эти процессы становятся предметом исследования. Рефлексивные процессы буквально пронизывают профессиональную деятельность учителя. Они проявляются:

— в процессе практического взаимодействия преподавателя с учащимися, когда он стремится адекватно по-

нимать и целенаправленно регулировать мысли, чувства и поступки учащихся;

— в процессе проектирования деятельности учащихся, когда преподаватель разрабатывает цели обучения и конструктивные шаги их достижения, причем разрабатывает их с учетом особенностей учащихся и возможностей их продвижения и развития;

— в процессе самоанализа и самооценки преподавателем собственной деятельности.

Таким образом, профессиональная рефлексия проявляется в глубине анализа педагогической деятельности (своей и чужой), в умении корректировать деятельность на основе этого анализа, в умении ставить реальные цели и задачи как с точки зрения объективной логики процесса профессиональной деятельности, так и с точки зрения собственных реальных возможностей достичь цели имеющимися у них средствами.

По мере становления преподавателя как субъекта педагогического труда, он начинает занимать все более активную личностную позицию по отношению к своему труду, внося свой индивидуальный вклад не только в его осуществление, но и в совершенствование и развитие. Высокий уровень профессиональной активности личности педагога проявляется в творческом отношении профессиональной деятельности [4].

Решение исследовательских задач сегодня рассматривается не просто как право педагога, но и как его профессиональная обязанность. Отражена эта позиция в Национальной программе по подготовке кадров Республики Узбекистан, где в качестве концептуальной заложена идея «участия педагогических работников в научной исследовательской деятельности», «интеграции научных исследований с образовательным процессом». Внимание на ней акцентировано и в «Требованиях к квалификации педагогических и руководящих работников при присвоении им квалификационных категорий», в «Рекомендациях по определению уровня квалификации педагогических и руководящих работников» и других документах. Анализ официальных требований к современному учителю, воспитателю показал, что они должны быть готовы к изучению, анализу и прогнозированию развития личности и жизнедеятельности обучающихся, к осуществлению комплексных преобразований в образовательной системе, к преодолению противоречий её развития. Они должны быть способны решать комплекс исследовательских задач, связанных с различными сферами педагогического труда. Исследовательские действия, операции должны входить в состав обобщенных профессиональных умений педагога.

Литература:

1. Педагогика профессионального образования: Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/Под ред. В. А. Сластепина — Москва: Изд. цент «Академия», 2004. — 2004.
2. Гороя, В. И., Тарасова С. И. Подготовка учителя к исследовательской деятельности. — М.: Илекса; Ставрополь: Ставрополь-серввысшкола, 2002.

3. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения. — М., 1996.
4. Климова, Т. Е. Развитие научно-исследовательской культуры учителя: Дис... д-ра пед. наук. — Оренбург, 2001.

Формирование духовно-нравственного воспитания личности на профессиональное становление специалиста средствами узбекской художественной литературы

Уста-Азизова Дильноза Ахраровна, кандидат педагогических наук, доцент
Ташкентский педиатрический медицинский институт (Узбекистан)

В данной статье рассмотрено, что духовно-нравственное воспитание личности является важной педагогической проблемой. Духовно-нравственное воспитание личности средствами узбекской художественной литературы может решить проблемы личностного, гуманитарного и профессионального становления специалиста или устранить позицию отчуждения от литературы, свойственную значительной части молодежи в настоящее время и обогатит педагогическую практику еще одним способом эффективного управления воспитанием учащихся.

Ключевые слова: личность, узбекская художественная литература, духовно-нравственное воспитание.

This article describes that spiritual and moral education of the individual is an important pedagogical problem. Spiritually-moral education of the individual by means of Uzbek literature can solve problems of a personal, human and professional formation of a specialist or eliminate a position of alienation from the literature, typical of a significant portion of youth in the present and enrich teaching practice another way of effective management of the education of students.

Keywords: personality, Uzbek literature, spiritual and moral education.

Духовно-нравственное воспитание является важной педагогической проблемой, во-первых, в связи с приоритетностью задачи воспитания будущих специалистов, поставленной в Национальной программе по подготовке кадров, во-вторых, в связи с возрастанием гуманистической и социальной роли специалистов в общественной жизни республики.

Духовно-нравственное воспитание личности средствами узбекской художественной литературы может решить сразу две проблемы личностного, гуманитарного и профессионального становления специалиста: устранить позицию отчуждения от литературы, свойственную значительной части молодежи в настоящее время и обогатить педагогическую практику еще одним способом эффективного управления воспитанием учащихся.

Основой такого управления должна стать конкретная педагогическая концепция или система, содержанием которой является обоснование, раскрытие и практическая проверка педагогического инструментария, позволяющего привести в действие механизм воздействия узбекской художественной литературы на процесс духовно-нравственного воспитания.

Данная система должна, прежде всего, опираться на новое содержание понятий «духовность» и «духовно-нравственное воспитание» в отличие от прежнего «нравственное воспитание». Новизна трактовки заключается в том, что понятие связывается с социальной

функцией воспитания и его социализирующей роли в формировании личности. Также словосочетание «духовно-нравственное воспитание» подразумевает опору на современные идеологические и духовные ценности науки, учет национальных особенностей и направленность на всестороннее развитие личности. Можно утверждать, что перечисленные компоненты с достаточной полнотой представлены в произведениях узбекской художественной литературы, так как все они воплощаются в национальном творчестве. Богатейшее литературное наследие узбекского народа, начиная с эпических литературных памятников и кончая произведениями наших современников, не только несет в себе высокое духовно-нравственное начало, но и отражает особенности национальной ментальности — этикет, преобладающие моральные ценности, особенности жизненного уклада, отношение к религии, культ семейных и коллективных отношений. Следовательно, узбекская художественная литература, содержит в себе духовно-нравственные представления, ситуации и ценности, близкие учащимся, что делает ее мощным и во многом незаменимым средством духовно-нравственного воздействия на молодых людей.

Термины «духовно-нравственное воспитание», «духовно-нравственное развитие» имеет более широкое значение, чем ранее употребляемое понятие «воспитание» с его разделением на трудовое, нравственное, эстетическое и физическое. Оно является понятием более синте-

тическим, направленным на формирование всесторонне развитого человека, для которого свойственны синтетические широкие познания явлений и окружающего мира, высокая нравственность, овладение профессиональными навыками и культурно-гуманистическими ценностями, способность к рефлексии, творчеству, непрерывному самосовершенствованию.

В практике вузов республики, проводится весьма объемная и содержательная внеаудиторная работа. Однако общее количество проводимых мероприятий и участие в них студентов еще не дают представление об уровне их духовно-нравственного развития, о мере воздействия внеаудиторных форм работы на внутренний мир будущих специалистов.

Ввиду особенностей функционирования вузов, где согласно Национальной программе по подготовке кадров осуществляется тесная связь науки с процессом обучения и воспитания в сфере воспитательной работы, как ни в какой другой, важен процесс периодической диагностики уровня воспитанности студентов. Диагностирование, планирование и прогнозирование является неотъемлемой частью не только учебного, но и воспитательного процесса и высококвалифицированные кадры высшей

школы имеют все основания и возможности для их осуществления.

Ввиду сложности задачи определение критериев духовно-нравственной воспитанности студентов, неоднозначности научных мнений по данному вопросу, новые научные теории о показателях исследуемой величины как комплекса рефлексивных, коммуникативных, творческих и аксиологических устремлений личности позволил автору разработать, применить и рекомендовать преподавателям высшей школы свою систему диагностического оценивания. В ней в соответствии с психологическими компонентами процесса духовно-нравственного воспитания «знание — отношение — деятельность» были выделены критерии осознанности духовно-эстетических и моральных факторов, ценностно-ориентационные и ценностно-преобразующие параметры, качества нравственно-созидательной деятельности.

Духовно-нравственное воспитание студентов является актуальнейшей проблемой педагогической науки в целом и системы высшего образования во всем мире. Художественная литература является одним из важнейших факторов, естественно входящим в структуру духовности и духовно-нравственного воспитания.

Литература:

1. Каримов, И. А. Наша главная цель — воспитать подрастающее поколение физически и духовно совершенным// Мирная жизнь и безопасность страны зависят от единства и твердой воли нашего народа. Т. 12. — Ташкент: Ўзбекистон, 2004.
2. Национальная программа по подготовке кадров// Гармонично развитое поколение — основа прогресса Узбекистана. — Ташкент: Шарк, 1997.
3. Абдираззаков, А. А. Национальные духовные ценности и их место в самосознании нации: Автореф. дис. ... канд. филос. наук. — Ташкент, 1995. — 24 с.
4. Абдурахимов, Б. Социодинамика художественной культуры Узбекистана: Автореф. дис. ... докт. искусствовед. наук. — Ташкент, 2000. — 44 с.
5. Уста-Азизова, Д. А. Научно-педагогические основы духовно-нравственного воспитания учащихся во внеаудиторное время (на материалах художественной литературы Узбекистана): Дис. ... канд. педаг. наук. — Ташкент, 2007.

Непрерывное профессиональное образование и профессиональный рост современного педагога

Федосова Альбина Николаевна, методист
Голышмановский агропедагогический колледж (Тюменская обл.)

Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» ст. 47 для педагогических работников предусмотрены права и социальные гарантии в части повышения квалификации, а именно, право на дополнительное профессиональное образование по профилю педагогической деятельности не реже чем один раз в три года.

Приказом Минобрнауки от 1 июля 2013 № 499 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам» минимально допустимый срок освоения программ повышения квалификации — 16 часов. Таким образом, непрерывное профессиональное образование современного педагога продолжается прак-

тически постоянно. Особенности содержания повышения квалификации педагогических работников в 2015 году в колледже идет согласно ФГОС.

Внедрение ФГОС всех уровней образования с учётом:

- необходимости построения **метапредметного** обучения;
- реализации **интегрированных программ** (модулей, тем) образовательных курсов;
- обеспечения **профессионального взаимодействия** педагогов для построения комфортной развивающей среды **для каждого обучающегося** на уроках и во внеурочное время;
- Создание условий для распространения в штатном режиме передовых методик;
- технологий и образовательных практик организации учебного процесса;
- обеспечения возможности приобщения к лучшим образцам российского образования, достижениям педагогической науки;
- реализация мер по формированию навыков практического внедрения различных механизмов и моделей организации непрерывного **психолого-медико-педагогического сопровождения** обучающихся и их родителей;
- проведение мероприятий, ориентированных на **стимулирование педагогов** к созданию и реализации собственных педагогических подходов и авторских программ;
- в том числе в рамках реализации концепции совершенствования **математического образования** и эффективного механизмов работы по выявлению и **развитию одарённых детей.**

Согласно Положение о зачётно-накопительной системе повышения квалификации педагогических и руководящих работников образовательных учреждений Тюменской области непрерывное профессиональное образование строится из расчета 108 часов для педагогов-предметников и преподавателей общеобразовательных дисциплин СПО. Дистанционный модуль (от 12 до 34 часов); очный модуль (практикоориентированный от 16 до 36 час.); муниципальный блок (стажировка от 8 до 38 час.).

Первый этап самообразования педагогов и мастеров производственного обучения строится на дистанционной

основе. Новые целевые установки заставляют акцентировать внимание педагога на процессе самообразования. Перед теоретической частью освоения любого модуля даются задания, которые педагоги должны выполнить и отправить руководителю курсов повышения квалификации или иному руководителю. Педагог должен осознать, чтобы быть востребованным в быстро меняющейся системе общего образования, надо формировать в себе и новые качества (культурную, профессиональную, педагогическую мобильность), и новые образовательные потребности (готовность к медиаобразованию, формирование портфолио, дистанционное обучение). Сейчас образованию нужен думающий учитель, владеющий новыми образовательными технологиями и эффективно использующий их в обучении и воспитании. Самообразование в течение всей жизни — лучший выход для педагога 21 века, который хочет быть востребованным в эпоху мегатрендов, влияющих на образование.

Самообразование — это целенаправленная познавательная деятельность, управляемая самой личностью для приобретения системных знаний в какой-либо области науки, техники, культуры, политической жизни и т. п.

Ожегов дает такое определение: «самообразование — это приобретение знаний путем самостоятельных занятий без помощи...других», то есть самостоятельно.

Педагогу самостоятельная работа по самообразованию позволяет пополнять и конкретизировать свои знания, осуществлять глубокий и детальный анализ возникающих в работе с различными категориями обучающихся, в различных ситуациях.

Педагог, владеющий навыками самостоятельной работы, имеет возможность подготовиться и перейти к целенаправленной научно-практической, исследовательской деятельности, что свидетельствует о более высоком профессиональном, образовательном уровне, а это, в свою очередь, влияет на качество воспитательно-образовательного процесса и результативность педагогической деятельности.

Например, заполнение формы индивидуального образовательного маршрута педагога и мастера производственного обучения или иного работника

Примерная форма индивидуального образовательного маршрута Преподавателя, мастера п/о

№ п/п	Наименование мероприятия (вид, тематика)	Формат проведения	Количество часов	Дата проведения (план)	Дата проведения (факт)	Название учреждения, на базе которого проведено мероприятие
1.	Федосова Альбина Николаевна					
	«Контрольно-оценочные средства, ориентация на проверку сформированности ПК».	Обучающий семинар	36ч.	28–30.05.2012 г.	30.05.2012 г.	АНО ЦРОС «Универсум», г. Челябинск.

Создание СМК на соответствие требований межгосударственному стандарту ГОСТ ISO 9001–9011	Обучающий семинар	24ч.	31.01.2–13 г.	30–31.01.2–13г	Западно-сибирский центр внедрения высших профессиональных технологий, г. Тюмень
«Разработка учебных планов по специальности СПО».	Обучающих семинар	18ч.	20.03–22.03.2014 г.	20.03–22.03.2014 г.	ГАПОУ СПО ТО «Тюменский колледж транспорта».
«Создание национальной системы развития квалификации».	Обучающих семинар	36 ч.	30.01–31.01.2014 г.	30.01–31.01.2014 г.	АНО ЦРОС «Универсум» (получение сертификата квалификации)
«Системный подход и реализация новых ФГОС и методическая работа в образовательных организациях СПО»	Курсы повышения квалификации	72ч.	2012 г. — 2014 г.	2012–2014 г.	АОУ ТО ТОГИРРО
«Менеджмент в образовании» Аспирантура «Непрерывное профессиональное образование педагога колледжа в условиях корпоративного обучения»	Дополнительное профессиональное образование	1224ч.	2012 г. по 2015 гг.	С 2012 по 2015 гг.	АОУ ТО ТОГИРРО, рук: д. п. н. Н. Н. Суртаева

Данный формат работы позволяет решать следующие задачи:

- осуществлять выбор оптимального маршрута педагога, повышения квалификации индивидуально для каждого в соответствии с его желаниями и возможностями;
- формировать вариативное содержание образовательных мероприятий в зависимости от профессиональных потребностей педагога;
- расширять профессиональный опыт и стимулировать профессиональную активность педагогов и мастеров п/о;
- повышать мотивацию к профессиональному росту;
- обеспечивать переход на реализацию персонализированной модели повышения квалификации.

Литература:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» — 29 декабря 2012 г. № 273 ФЗ.
2. Приказ Минобрнауки от 1 июля 2013 № 499 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам».
3. Приказ Департамента образования и науки Тюменской области № 421 ОД от 19.11.2012 «Об утверждении Положения об зачетно-накопительной системе повышения квалификации педагогических и руководящих работников».

Непрерывное профессиональное образование и профессиональный рост современного педагога представляет собой суммирование результатов:

- усвоения педагогами различных программ, реализуемых в организациях;
- самообразования и саморазвития в ходе реализации различных научно-практических; развития профессиональных компетенций педагогов и мастеров п\о в ходе участия или самостоятельного проведения мероприятий различного уровня. Таким образом педагог XXI века постоянно должен заниматься самообразованием, самосовершенствованием, получаю и приобретая новые профессиональные компетенции.

Социальное развитие учащейся молодежи, склонной к деструктивному поведению

Фортова Любовь Константиновна, доктор педагогических наук, кандидат юридических наук, профессор;

Овчинников Олег Михайлович, доктор педагогических наук, профессор

Владимирский юридический институт ФСИН России

В этой статье автор исследует генеалогию индивида в онтогенезе, а также механизмы, приводящие к деструктивному поведению. Намечаются пути социального развития и зрелости личности.

Ключевые слова: деструктивное поведение, социальный иммунитет, социальное развитие, сознание, деятельность, культура, цивилизация.

На протяжении всего периода онтогенеза изменения претерпевает и степень социального развития. В чистом виде данной дефиниции не существует. Она входит в качестве структурного элемента во все формы жизнедеятельности личности. В то же время социальное развитие — это самостоятельный и целостный феномен. Вычленив его из педагогического процесса, мы не можем разрушить целостность явления.

Важно понимать, что становление человека как существа общественного, является традиционной и в то же время постоянно актуальной междисциплинарной научной проблемой. Истоки теоретического обоснования социального смысла личности уходят в классическую философию, теологию, медицину, социологию. Содержание социальности общественной в педагогических исследованиях советского периода сводилось к содержанию общественно-полезной деятельности. Одни исследователи (З.И. Васильева, Б.Т. Лихачев, И.С. Марьенко, М.И. Шилова и др.) обращали внимание преимущественно на те виды деятельности, которые, по их мнению, наиболее полно стимулировали социальное развитие [1, с. 181–189]. В педагогическое знание о содержании социального развития они ввели такие виды социально значимой деятельности, как: общественно-полезная, военно-патриотическая, трудовая, шефская, социально-проектировочная и т.д. Другие отдавали приоритет общественному смыслу любого вида деятельности (В.А. Сухомлинский, Т.Н. Мальковская, Ю.В. Шаров и др.) [2]. Социальность признается одним из сущностных образований личности и объясняется такими устоявшимися общенаучными категориями, как бытие, сознание, деятельность, среда, культура, цивилизация. Глобальность темы и ее обогащение современными открытиями культурологии, антропологии, психологии приводит к тому, что она начинает активно распространяться на все большие диапазоны специальных знаний, обретая в них свой особый вид, диктуя специфические способы сбора и анализа информации. Не остается в стороне от общей тенденции инновационного осознания проблемы социального развития личности и педагогика.

Обратимся к характеристике социальных категорий личности. Изучению «интеллекта неинтеллектуального плана» положила начало Нэнси Векслер. Социальный интеллект ею рассматривался как особая когнитивная способность, связанная с феноменом познания человеком

различных социальных явлений. Говард Гарднер предложил теорию множественного интеллекта, согласно которой человек обладает, по меньшей мере, девятью отдельными видами интеллекта. Такой вид интеллекта, как межличностный он связывал со способностью определять настроение, темперамент, мотивы и намерения других людей и способностью реагировать на них соответствующим образом. Э. Торндайк придумывает специальное название для этого вида интеллекта — «социальный интеллект». В 1920 году Э. Торндайком понятие вводится в научный оборот. Не придавая понятию строго научного значения, ученый использует его для такого свойства личности, как дальновидность в межличностных отношениях, исходя из мысли, что каждый индивид обладает романтически-прогностическими свойствами ума.

В 1937 году Г. Оллпорт описывает социальный интеллект как особую способность («социальный дар») верно судить о людях, прогнозировать их поведение и обеспечивать адекватную адаптацию. Исходя из своей теории черт, Г. Оллпорт социальный интеллект включает в набор качеств развитого студента. Понятие утверждается в психологии развития и начинает конкретизоваться в разных теоретических концепциях.

Обратившись к изучению социального интеллекта, его свойств и содержания, исследователи накапливают большой эмпирический материал, демонстрирующий восприимчивость и проницательность в социальном взаимодействии. Одни исследователи (Т. Бьюзен и др.) заостряют внимание на его прогностических свойствах, позволяющих людям эффективно интерпретировать события и вырабатывать стратегии поведения. Другие (Н. Кантор, Р. Стернберг и др.) наполняют содержание социального интеллекта способностью эффективно использовать складывающиеся обстоятельства. Третьи (Р. Розенталь и др.) приходят к выводу, что основу социальных интеллектуальных способностей студентов составляют повышенная чувствительность, эмоциональная сбалансированность, отзывчивость, общительность, дружелюбие.

К концу XX столетия удалось показать, что социальный интеллект представляет собой четкую и согласованную группу ментальных способностей, направленных на обработку, осознание и классификацию социальной информации.

Накопленные эмпирические данные позволяют Дж. Гилфорду и М. Салливану обобщить их в единой теоре-

тической концепции. Они рассматривают социальный интеллект как самостоятельный психический феномен, под которым понимается способность понимать и прогнозировать поведение людей в разных житейских ситуациях, распознавать намерения, чувства и эмоциональные состояния человека. К этой области относится информированность о чувствах, мотивах, мыслях, намерениях, установках и других психических качествах, которые могут влиять на поведение студента.

Как и всякая способность, способность к анализу и разрешению социальных проблем вырастает на базе индивидуальных социальных задатков и развивается в социальной деятельности.

По мнению авторов, социальный интеллект переключает собой традиционные понятия социальной чувствительности и может быть определен в качестве социальной интуиции. Важным шагом исследования социального интеллекта было выявление его содержания. Социальный интеллект, по мнению Дж. Гилфорда, это способность:

- 1) выделять из контекста вербальную и невербальную экспрессию поведения (познание элементов поведения);
- 2) распознавать общие свойства в некотором потоке экспрессивной или ситуативной информации о поведении (познание классов поведения);
- 3) понимать отношения, существующие между единицами информации о поведении (познание отношений поведения);
- 4) понимать логику развития целостных ситуаций взаимодействия людей, смысл их поведения в этих ситуациях (познание систем поведения);
- 5) понимать изменение значения сходного поведения в разных ситуационных контекстах (познание преобразований поведения);

Литература:

1. Васильева, Е. П., Хуррельманн К. Социальная структура и развитие личности // Социальные и гуманистические науки. Серия 11. Социология. — 1997. - № 1. - С. 181–189.
2. Сухомлинский В: А. О воспитании, М.: Политиздат, 1985. — 262 с.

6) предвидеть последствия поведения, исходя из имеющейся информации (познание результатов поведения).

Показатели социального интеллекта, по мнению Дж. Гилфорда — это: способность вести переговоры и уходить от конфликтных ситуаций; быть замечательным собеседником и внимательным слушателем, студентом, способным успешно общаться с самыми разными категориями индивидов, и поддерживать разнообразные социальные контакты в современном мире, добиваться того, чтобы разные люди вели ним себя непринужденно. Следует отметить и некоторые частные проявления социального интеллекта, а именно: умение «читать» людей, понимать язык тела; умение слушать; умение произвести впечатление на окружающих.

На основе этих показателей Дж. Гилфорд и М. Салливан разработали систему тестов, позволяющих определять уровень развития социального интеллекта студентов.

Сопоставляя полученные данные с данными общего интеллектуального развития, они сделали два очень важных для нашего исследования вывода:

- 1) социальный интеллект как систем особых интеллектуальных способностей, связанных, прежде всего, с познанием поведенческой информации, не коррелирует с фактором общего интеллекта;
- 2) социальный интеллект можно развивать и наращивать, и этот процесс в отличие от процесса развития интеллекта общего более продолжителен.

Следовательно, социальный интеллект входит в потенциал любого студента, в том числе и такого, который в силу объективных обстоятельств имеет ограничения физиологического или интеллектуального развития. Задача состоит в том, чтобы определить содержание социального интеллекта, что позволит целенаправленно развивать все его стороны.

Методические рекомендации по формированию математических представлений у детей с ЗПР

Хачатурян Лиана Мгеровна, магистрант
Московский городской педагогический университет

Занятия по формированию математических представлений проводятся на комплексной основе и включают игровую, изобразительную, конструктивную и музыкальную деятельность.

Занятия направлены на:

— выявление уровня сформированности элементарных математических представлений у детей;

— определение потенциальных возможностей развития элементарных математических представлений у детей, что дает возможность учителю создавать

для каждого ребенка индивидуальную программу обучения;

- формирование у детей положительного эмоционального отношения к занятиям по развитию элементарных математических представлений;

- развитие интереса и положительного отношения к играм и игрушкам;

- формирование умения адекватно использовать простые игрушки в соответствии с их функциональным назначением;

- развитие интереса и потребности к эмоциональному общению с учителем и с детьми по ходу занятия;

- формирование и закрепление у детей социально-бытовых навыков с использованием ЭМП.

- привлечение внимания детей к свойствам и отношениям окружающих предметов.

На занятиях по формированию математических представлений важно обеспечить смену различных видов деятельности. Поэтому в свободном доступе детей должны находиться разнообразные наборы мелких однородных и неоднородных предметов, игрушек, а также различный природный и бытовой материалы (крышки и пробки от бутылок, вышедшие из употребления пуговицы, шишки, желуди, бобы, ракушки и др.). В ходе обучения учителю необходимо создать атмосферу игры, которая радует детей, побуждает думать, размышлять, высказываться, решать интересную и значимую задачу.

Особая роль в создании образовательно-развивающей среды отводится дидактическим играм и пособиям, которые помогают учить детей мыслить, анализировать, сравнивать предметы и их группы, выявлять существенные признаки, устанавливая связи, моделировать объекты и др. К ним относятся игры и конструкторы серии «Лето», различные лото, домино, логические блоки Дьенеша, палочки Кюизенера, картинки-головоломки, карточки-схемы, маршрутные карты и многое другое.

Важным условием успешной работы является гибкость в выборе форм обучения математическим представлениям, хорошо продуманная и интересная система игровых занятий. Учителю необходимо правильно определить место каждого занятия среди других, сделав его звеном единой цепи.

Реализуя работу по формированию математических представлений, учитель учитывает уровень развития детей и особенности обеспечения ее наглядным (демонстрационным, раздаточным) материалом. Исходя из этого он намечает программные задачи, структуру, содержание занятий, подбирает методические приемы и соответствующие дидактические игры и упражнения. Важно, чтобы занятия с аналогичными программными задачами в каждом отдельном случае (с учетом этапа обучения) строились по-разному, поддерживая интерес детей к ним.

Формы организации занятий и их структура многообразны. Они зависят от возраста и подготовленности детей, программного содержания занятий, соотношения фронтальных видов работы и количества индивидуально выполняемых заданий и упражнений.

Важное значение для успешной работы имеет личностно-ориентированное, позитивное отношение к ребенку учителя, которое не должно зависеть от реальных успехов ученика. В начале обучения учитель предоставляет каждому ребенку возможность работать в присущем ему темпе, постепенно увеличивая его. Учитывая возрастные возможности и индивидуальные особенности детей, учитель увеличивает также и объем работы. Он положительно оценивает каждый удавшийся шаг ребенка, попытку самостоятельно найти ответ на поставленный вопрос, тем самым содействуя развитию его самостоятельности и активности.

Очень полезно давать детям творческие задания: что-то придумать, догадаться, подобрать похожие ситуации, найти решения. Под руководством учителя дети активно ищут ответ на поставленный вопрос, рассуждают, анализируют, сравнивают, нередко ошибаются, но при его поддержке находят нужное решение. При этом учитель дает каждому ребенку возможность почувствовать себя равноправным членом детского творческого коллектива, понять, насколько важно его участие в общем поиске решения проблемной ситуации; стремится создать атмосферу взаимопонимания и доверия детей друг другу и взрослому.

Полноценность овладения знаниями о пространстве, способность к пространственному ориентированию обеспечивается взаимодействием двигательного-кинестетического, зрительного и слухового анализаторов в ходе совершения различных видов деятельности ребенка, направленные на активное познание окружающей действительности.

Развитие пространственной ориентировки и представление о пространстве происходит в тесной связи с формированием ощущения схемы своего тела, с расширением практического опыта детей, с изменением структуры предметно-игрового действия, связанного с дальнейшим совершенствованием двигательных умений. Формирующиеся пространственные представления находят свое отражение и дальнейшее развитие в предметно-игровой, изобразительной, конструктивной и бытовой деятельности детей.

Качественные изменения при формировании пространственного восприятия связаны с развитием речи у детей, с пониманием и активным употреблением ими словесных обозначений пространственных отношений, выраженных предложениями, наречиями.

Развитие пространственной ориентировки осуществляют в несколько этапов. На первом этапе развивают способность отвечать заранее обусловленным двигательным действием на хорошо известный ученику сигнал. Например метание мяча в ту мишень, которую указывает учитель с помощью светового (звукового) сигнала. На втором этапе развивают способность корректировать двигательное действие в соответствии с изменяющимися условиями выполнения. Например метание мяча в движущуюся с разной скоростью мишень. На последнем этапе развивается способность использовать именно то двигательное действие, которое в наибольшей мере соответствует внезапно возникшей ситуации. Для развития такой

способности прибегают к различным подвижным и спортивным играм.

Исходным в работе по развитию пространственных ориентировок, является осознание детьми схемы собственного тела, определение направлений в пространстве, ориентировка в окружающем «малом» пространстве. Далее учащиеся тренируются в определении последовательности предметов или их изображений (например, ряда предметных картинок, изображающих фрукты, животных и т. п.), а также графических знаков.

В работе по развитию представлений о пространственном расположении частей тела учитель может широко использовать игры-шутки, которые многократно повторяются с разными подгруппами детей и со всеми детьми вместе, вызывая у них радостные эмоции. Эти игры построены на ритме стиха, сопровождаются припевками и поговорками, а также разнообразными движениями, содействующими их лучшей координации: «Водичка-водичка», «Ладушки», «Где же, где же наши ручки?», «Мы руки поднимаем...» и т. д.

Развитию пространственных ориентировок способствуют разные виды деятельности детей: занятия по ознакомлению с окружающим миром, конструированию, физкультурные, музыкальные. Важное место в этой работе принадлежит игровым действиям — играм с имитацией (показом) различных направлений движения объектов в пространстве: «Покажем кукле, куда полетели птички (где сидит ворона, клюет зернышки воробышек, куда побежала кошка, покатылся мяч)», «Укажем, где спрятался Мишка-Топтыжка», «Где звенит колокольчик?».

С детьми также проводятся подвижные игры, требующие определенного направления передвижения в пространстве, такие как «Догоним мяч», «Добежим до флажка», «Достанем игрушку», «Прятки», «Поезд», «Птички летают» и др.

Постепенно дети приучаются слышать предлоги и наречия, выражающие пространственные отношения, а также соотносить их с местом расположения конкретного предмета (*в, на, за, под, здесь, там, тут, туда, сюда* и др.). В то же время учитель побуждает детей к тому, чтобы они повторяли за ним и сами использовали в речи некоторые предлоги и наречия, обозначающие пространственные отношения (*тут, там, на, под* и др.)

Также в процессе рисования, совместного изготовления самоделок, учим детей воспроизводить ритмический рисунок последовательности времен года, месяцев, частей суток, дней недели и т. д.

Стимулируем интерес детей к играм игровым упражнениям на основе содержания сказок, стихотворений, игр и желание активно участвовать в них, используя символические средства, характеризующие времена и месяцы года.

Развиваем мыслительную деятельность детей, определяя противоположные части суток, предшествующие друг другу. Организуем словесные игры на называние основных признаков, характерных для частей суток. Воз-

можно, проводить беседы с детьми о необратимости времени. Упражняем детей в определении времени по часам.

Наиболее удачным и действенным методом в работе с детьми с задержкой психического развития, как на фронтальных коррекционно-развивающих занятиях, так и в индивидуальной работе, является дидактическая игра. Дидактическая игра определена самим названием — это игра обучающая. Она помогает ребенку приобрести знания в легкой, доступной и непринужденной форме. Именно через дидактическую игру, как основного метода коррекционной работы, происходит усвоение знаний, предусмотренных программой и необходимых при подготовке к школьному обучению детей данной категории. Поэтому автор пособия начинает свои методические рекомендации с методически правильного применения дидактических игр в коррекционной работе с детьми с ЗПР.

Методические рекомендации по использованию дидактических игр в работе с детьми с задержкой психического развития.

1. Рекомендуется как можно шире использовать дидактические игры на фронтальных коррекционно-развивающих занятиях, на индивидуальных занятиях, а также в различных режимных моментах в группе компенсирующей направленности для детей с задержкой психического развития.

2. Дидактические игры должны быть доступны и понятны детям, соответствовать их возрастным и психологическим особенностям.

3. В каждой дидактической игре должна ставиться своя конкретная обучающая задача, которая соответствует теме занятия и коррекционному этапу.

4. При подготовке к проведению дидактической игры рекомендуется подбирать такие цели, которые способствуют не только получению новых знаний, но и коррекции психических процессов ребенка с ЗПР.

5. Проводя дидактическую игру, необходимо использовать разнообразную наглядность, которая должна нести смысловую нагрузку и соответствовать эстетическим требованиям.

6. Зная особенности детей с ЗПР, для лучшего восприятия изучаемого материала с использованием дидактической игры, необходимо стараться задействовать несколько анализаторов (слухового и зрительного, слухового и тактильного...).

7. Должно соблюдаться правильное соотношение между игрой и трудом ребенка.

8. Содержание игры должно усложняться в зависимости от возрастных групп. В каждой группе следует намечать последовательность игр, усложняющихся по содержанию, дидактическим задачам, игровым действиям и правилам.

9. Игровым действиям нужно обучать. Лишь при этом условии игра приобретает обучающий характер и становится содержательной.

10. В игре принцип дидактики должен сочетаться с занимательностью, шуткой, юмором. Только живость игры

мобилизует умственную деятельность, облегчает выполнение задачи.

11. Дидактическая игра должна активизировать речевую деятельность детей. Должна способствовать приобретению и накоплению словаря и социального опыта детей.

12. Рекомендуется подбирать такие дидактические игры, которые несут положительную эмоциональную окраску, развивают интерес к новым знаниям, вызывают у детей желание заниматься умственным трудом.

Методические рекомендации по подготовке к проведению занятий по формированию математических представлений с детьми с задержкой психического развития.

1. При проведении любого коррекционно-развивающего занятия по математике необходимо учитывать психофизические особенности детей с ЗПР.

2. Необходимо уделять особое внимание и значение пропедевтическому периоду.

3. Программные задачи выполнять последовательно, используя принцип дидактики: от простого — к сложному.

4. Замедленный темп усвоения нового материала детьми данной категории предполагает проведение по одной и той же теме двух и более занятий.

5. На первых этапах обучения рекомендуется использовать простые, одноступенчатые инструкции, задания выполнять поэтапно.

6. Обучать детей речевому отчету о проделанных действиях.

7. Переходить к следующей теме только после того, как будет усвоен предыдущий материал.

8. При проведении тематических занятий (например, по сказке) необходим творческий подход педагога к сценарию занятия, т. е. педагог должен понимать, по какой сказке и сколько занятий можно планировать по одному и тому же сюжету.

9. Использовать как традиционные методы обучения (наглядные, словесные, практические, игровые...), так и нетрадиционные, новационные подходы.

10. Грамотно использовать наглядность.

11. Задействовать возможно большее количество различных анализаторов при выполнении счетных операций.

12. Каждое занятие должно выполнять коррекционные задачи.

13. Желательно на каждом занятии наиболее активно использовать дидактические игры и упражнения.

14. Использовать индивидуальный и дифференцированный подход к детям.

15. Доброжелательно и уважительно относиться к каждому ребенку.

О роли волонтерской деятельности в студенческой среде

Чагин Артем Евгеньевич, студент;

Куимова Марина Валерьевна, кандидат педагогических наук, доцент
Национальный исследовательский Томский политехнический университет

Волонтерское движение направлено на формирование и развитие социальной активности, повышение уровня ответственности, воспитание верности, честности, справедливости, терпимости, дружбы, добра и трудолюбия. Обучение в высшем учебном заведении предполагает не только формирование и развитие профессиональных компетенций, но и культурное, нравственное развитие, формирование гражданской позиции, развитие способностей к труду. Решение этих задач предусматривает применение различных технологий, одной из которых является вовлеченность студентов в добровольческую деятельность.

Волонтерская деятельность — это добровольная форма объединения для достижения общественно значимых целей, способствующая социальной активности и личностному росту его участников [2]. Развитие и популяризация волонтерского движения, студенческого самоуправления направлены на повышение уровня социальной активности студентов и является одной из приоритетных задач учебно-воспитательной работы в вузе [4].

Волонтеры являются лидерами вуза, его главным интеллектуальным и инновационным капиталом. Развитие

волонтерского движения — это неотъемлемый компонент воспитательной деятельности в вузе. Волонтерская деятельность позволяет решить ряд задач:

— создание условий для вовлечения молодежи в развитие вуза, области и страны в целом;

— создание условий для участия студентов в социально-значимых акциях;

— организация досуга студентов;

— развитие творческого потенциала и уверенности в себе;

— приобретение новых знаний и навыков;

— повышение конкурентоспособности молодых специалистов на рынке труда, имеющих навыки общественного развития [7].

Развитие волонтерского движения осуществляется в условиях:

— пропаганды идей добровольчества, как среди преподавателей вуза, так и среди студентов;

— работы тех, кто поддерживает идеи добровольного служения обществу, и способствует их реализации.

— осуществления безвозмездной помощи.

Волонтерское движение — это системная работа администрации вуза и студентов, Оно предусматривает:

- целенаправленность обучения и воспитания как средству достижения целей;
- демократическое управление;
- признание равенства личных и общественных потребностей;
- добровольность и право выбора деятельности;
- неформальность, нестандартность содержания деятельности;
- выбор средств достижения целей;
- совместное решение проблем;
- готовность защищать интересы других;
- личностный рост волонтеров [2].

Вовлеченность молодежи в добровольческую деятельность способствует:

- развитию патриотического воспитания и понимания национально-государственных интересов;
- укреплению общечеловеческих ценностей;
- развитию духовно-нравственных ценностей;
- снижению агрессивности;
- снижению рисков вовлечения молодежи в антиобщественные поступки;
- развитию готовности к сотрудничеству с другими людьми;
- развитию самовыражения, самоопределения, самореализации;
- развитию уважения к другой точке зрения;
- творческому росту;
- увеличению межкультурной толерантности в обществе [1, 3, 5, 6].

Осуществление волонтерской деятельности возможно в рамках ряда проектов:

- гуманитарных;
- социально-культурных;
- информационно-консультативных;
- экологических [4].

Добровольческая деятельность обладает рядом достоинств, она:

- развивает проектную культуру и проектное мышление;
- развивает коммуникативные способности;
- учит делегировать полномочия;
- учит нести ответственность за совместное взаимодействие;
- развивает лидерские навыки;
- повышает дисциплину;
- развивает инициативность.

Толерантность является ценностью и социальной нормой гражданского общества, так как направлена на обеспечение баланса между различными группами (этническими, политическими, религиозными и т.д.), развитие уважения и готовности к пониманию представителей различных культур. Толерантный человек обладает адекватной самооценкой, высоким чувством собственного достоинства и системой нравственных норм и ценностей [8].

Таким образом, участие в волонтерском движении развивает ценностные ориентации, позволяет решить актуальную проблему организации досуга, повышает коммуникативный потенциал, учит грамотно распределять свое свободное время, снижает недоброжелательность, нетерпимость и агрессивность.

Литература:

1. Белозерцева, Г.В. Вовлечение молодежи в социальную практику путем развития волонтерской деятельности // Образование. Карьера. Общество. 2013, Вып 3 (39). с. 64–65.
2. Конвисарева, Л. П. Волонтерское движение как фактор развития социальной активности молодежи: Дис. ... канд. пед. наук. Кострома, 2006. 211 с.
3. Куимова, М.В., Габерлинг И.П., Тясто А.А. О воспитании духовно-нравственных ценностей студентов // В мире научных открытий. 2013. № 5.2 (41). с. 27–34.
4. Макаров, А.В., Луцева И. Ю. Вузовский социум как пространство для формирования волонтерских инициатив // Молодой ученый. 2014. № 12. с. 285–287.
5. Пальчевская, Е.С., Куимова М.В. Volunteerism as a means to promote spiritual and moral development // Молодой ученый. 2015. № 4 (84). с. 597–599.
6. Первак, Е.В. Мотивационные основы добровольческой деятельности студентов // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Актуальные вопросы организации работы с молодежью». Екатеринбург, 2009. Вып 1, с. 38–40.
7. Подхомутникова, М.В. Волонтерское движение как важный компонент процесса социализации студенческой молодежи (на примере Кубанского государственного университета) // Историческая и социально-образовательная мысль, 2012, № 3 (13). с. 165–168
8. Пономарев, С.Д. Толерантность в молодежной среде. Мотивационные основы добровольческой деятельности студентов // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Актуальные вопросы организации работы с молодежью». Екатеринбург, 2009. Вып 1, с. 40–44.

Профессиональная подготовка специалистов

Чердакова Алла Валерьевна, старший преподаватель
Московский государственный гуманитарно-экономический университет

Статья посвящена компетентностному подходу в образовании студентов, имеющих инвалидность с использованием профессиональных стандартов; описанию формирования национальной системы квалификаций в Российской Федерации.

Ключевые слова: профессиональное образование, профессиональная подготовка, компетентностный подход, профессиональный стандарт.

В Российской Федерации профессиональное обучение осуществляется по программам профессиональной подготовки по профессиям служащих, рабочих, переподготовки, повышения квалификации. Проблему профессионального образования освещали в своих трудах такие ученые как Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, Дж. Равен, К. Г. Кязимов и др.

Актуальным вопросом остается развитие у студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) профессиональных компетенций, влияющих на конкурентоспособность и трудоустройство по направлению подготовки.

Большое значение имеет формирование профессиональных компетенций у выпускников высшего учебного заведения с ОВЗ, влияющие на их конкурентоспособность и трудоустройство по направлению подготовки и специальности.

Оценку сформированных профессиональных компетенций у выпускников с ОВЗ рекомендуем проводить, применяя профессиональные стандарты, утвержденные Министерством труда и социальной защиты Российской Федерации (Минтруд России), отражающие квалификационные требования.

В 2013 году Минтрудом России утверждены уровни квалификации с целью разработки профессиональных стандартов в основу которых заложен проект национальной рамки квалификаций. Девять уровней квалификации определяется по представленным в виде таблицы показателям: полномочия и ответственность, характер умений, знаний, основные пути достижения уровня квалификации. Так, первый уровень присваивается при освоении программы краткосрочного обучения, с 2 по 3 — основные программы профессионального обучения, 4-образовательные программы среднего профессионального обучения, 5 — программы бакалавриата, 7-магистратура, 8,9-образовательные программы подготовки научных кадров. Таким образом, для выпускников с ОВЗ, необходимо соответствовать характеристикам 6 уровня квалификаций.

Квалификация всегда является результатом освоения определенной образовательной программы и практического опыта. Выпускник, обладая достаточно высоким уровнем образования, может выполнять работы, относящиеся к более низкому квалификационному уровню. Как правило, это связано с тем, что работник изменил свой первоначальный профиль деятельности. По мере приобретения

практического опыта, самообразования и обучения по профилю квалификационный уровень может повышаться.

В основу формирования национальной системы квалификаций в РФ заложен опыт, таких стран, как Великобритания, Канада, Австралия и Германия.

Так, Национальная система квалификаций Великобритании позволяет оценивать качество рабочей силы на рынке труда, в Канаде национальные профессиональные стандарты применяются в сертификации профессиональной деятельности и способствуют формированию системы развития трудовых ресурсов; в Австралии выстроена национальная система профессиональной подготовки, в которой посредством профессиональных стандартов проводится аттестация квалификации работников. [2, с. 37] Австралийская рамка квалификаций (Australian Qualifications Framework) включает 10 уровней, в сравнении с российской — 9, а в европейской системе квалификаций — 8. Европейская рамка квалификаций содержит 8 уровней каждый уровень имеет характеристики, основанные на 3 понятиях: знания, умения, широкие компетенции. С 5 по 8 уровни относятся к высшему образованию (третичное неуниверситетское, степень бакалавра, степень магистра, докторская степень).

Российская национальная система квалификаций содержит общероссийские классификаторы занятий (ОКЗ) и видов экономической деятельности (ОКВЭД). Критерием квалификации выступают, как правило уровень образования и практический опыт необходимый для выполнения трудовой деятельности.

Проблемой разработки профессиональных стандартов в РФ занимаются специалисты Федерального института развития образования, сотрудники ФГБУ «НИИ труда и социального страхования» Минтруда России, Национального агентства развития квалификаций Российского союза промышленников и предпринимателей. Под профессиональным стандартом понимают — квалификационный уровень работника, позволяющий ему выполнять свои профессиональные обязанности в соответствии с предъявляемыми требованиями к конкретной должности (профессии). [4]

В Российской Федерации в 2014 году создан Национальный совет при Президенте Российской Федерации по профессиональным квалификациям, включающий организации высшего профессионального образования, научно-исследовательские институты и агентство по раз-

виту квалификаций. Основная цель данных организаций совета заключается в проведении консультаций по вопросам развития национальной системы квалификаций, разработке профессиональных стандартов с отражением в них компетенций обуславливаемых современными требованиями работодателей.

Национальным советом при Президенте Российской Федерации по профессиональным квалификациям разработан временный порядок рассмотрения, оценки соответствия профессиональным стандартам и подготовки предложений по совершенствованию проектов федеральных государственных образовательных стандартов профессионального образования, (ФГОС ПО) примерных и основных образовательных программ. Экспертиза ФГОС ПО состоит в оценке их конкретному профессиональному стандарту. Заключение Совета, носящий рекомендательный характер, направляется в Министерства образования и науки РФ.

Минтруд России совместно с заинтересованными федеральными органами исполнительной власти, органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации, Национальным советом при Президенте Российской Федерации по профессиональным квалификациям, объединениями работодателей и объединениями профсоюзов проводит работу по формированию национального справочника профессий, востребованных на рынке труда, новых и перспективных профессий, а также списка перспективных и востребованных на рынке труда профессий и специальностей, требующих среднего профессионального образования, с выделением из них 50 наиболее перспективных и востребованных. С целью сбора первичной информации о наиболее востребованных, новых и пер-

спективных профессиях и специальностях Минтрудом России проводится анкетирование. [3]

По состоянию на январь месяц 2015 года утверждено Минтрудом России 805 профессиональных стандартов. Предполагалось, что с 1 января 2020 года использовать профессиональные стандарты будут обязаны все работодатели, следовательно, в процессе обучения студентов с ОВЗ необходимо учитывать квалификационные требования, предъявляемые профессиональными стандартами и составлять основные образовательные программы, способствующие формированию профессиональных компетенций согласно определенному уровню квалификации.

Компетентностный подход, заложенный в основу государственных образовательных стандартов третьего поколения, является важным вкладом в теорию качества рабочей силы. Компетентностный подход как методологическая основа педагогических теорий еще находится в стадии становления, он только складывается в научную теорию. Обращение к этому подходу в развитых странах вызвано наличием существенного разрыва между образованием и социальной практикой. Это означает неадекватность образовательных результатов тем жестким требованиям, которые предъявляются молодому специалисту работодателем. [1, с. 46]

Ориентация на профессиональные стандарты позволит повысить качество компетентностного подхода в обучении лиц с ОВЗ по направлениям подготовки и специальностям и обеспечит конкурентоспособность выпускников университета, реализующего концепцию инклюзивного образования.

Так, профессиональный стандарт «Специалист по управлению персоналом» используется в моделиро-

Таблица 1. Фрагмент описания трудовых функций, входящих в профессиональный стандарт (функциональная карта вида профессиональной деятельности) [5]

Обобщенные трудовые функции			Трудовые функции		
код	наименование	уровень квалификации	наименование	код	уровень (подуровень) квалификации
А	Документационное обеспечение работы с персоналом	5	Ведение организационно-распорядительной документации по кадрам	А/01.5	5
			Ведение документации по учету кадров	А/02.5	5
			Подготовка документации по учету кадров для представления государственным органам и иным организациям	А/03.5	5
В	Обеспечение кадровыми ресурсами	6	Сбор информации о потребностях организации в персонале, поиск и отбор персонала	В/01.6	6
			Оформление, ведение и хранение информации о кандидатах на вакансии организации	В/02.6	6
			Взаимодействие с государственными органами и иными организациями по вопросам подбора кадров	В/03.6	6
С	Формирование системы оценки персонала	6	Организация оценки персонала	С/01.1	6
			Проведение аттестация работников	С/01.1	6

вании профессиональной деятельности студентов ФГБОУ ИВО «Московский Государственный Гуманитарно-экономический университет» при изучении дисциплины «Нормирование труда», обучающихся по направлению подготовки «Экономика» профилю «Экономика труда».

Аудиторные занятия строятся по принципу проектирования трудового процесса специалиста: определяется время на подготовительно-заключительные работы на рабочем месте, время оперативной работы, связанное с выполнением трудовых функций, прописанных в профессио-

нальном стандарте, нормы времени регламентированных перерывов. Посредством метода фотографии рабочего времени, студенты производят замеры затрат времени на выполнение трудовых операций (описание которых представлено в таблице 1).

Таким образом, применение компетентностного подхода и внедрение профессиональных стандартов в образовательный процесс позволит готовить специалистов под требования, предъявляемые работодателями на рынке труда.

Литература:

1. Компетентностный подход к подготовке квалифицированных кадров для инновационной экономики: монография/К.Г. Кязимов. — М.: ИД «АТиСО», 2013. — 147 с.
2. Прянишникова, О.Д., Лейбович А.Н. Профессиональные стандарты: краткий обзор зарубежного опыта // «Промышленник России».-март 2008.
3. Замминистра Любовь Ельцова провела круглый стол по обсуждению проекта национального справочника профессий. URL: <http://www.rosmintrud.ru/videobank/585/> (дата обращения 13 мая 2015)
4. Профессиональные стандарты. Софинский Н.А. — заместитель Генерального директора НИИ труда и социального страхования, к. э. н., заслуженный экономист Российской Федерации. URL: http://www.niitrua.ru/analytcs/publications/post_62.html (дата обращения 30.04.2015 г.)
5. Профессиональный стандарт «Специалист по управлению персоналом», составленный по макету, утвержденному Министерством труда и социальной защиты Российской Федерации.

Опоры и ориентиры запоминания в различных ситуациях речевого общения

Эшбоева Дурдона Алишер кизи, студент
 Бокиева Махзуна Алишер кизи, студент
 Гулистанский государственный университет (Узбекистан)

Успешность слушания и говорения во многом зависит от того, какими ориентирами располагают учащиеся, имеются ли в их распоряжении необходимые подсказки и опоры. Восприятие и порождение речи начинается с выделения смысловых ориентиров. В первую очередь к ним следует отнести интонацию (как признак связи слов и предложений), ритм, паузы и особенно логическое ударение. Они должны не только соответствовать содержанию, но и служить экспрессивной функции речи, т.е. выражать эмоциональное отношение говорящего к сообщаемым фактам и явлениям. При нейтральном, неакцентированном говорении понимание, как уже упоминалось, значительно снижается. Для выделения смысловых ориентиров используются также вводные слова, повторения, риторические вопросы и другие средства.

Характер ориентиров и опор меняется в зависимости от речевого опыта и ситуации общения, т.е. от того, имеет ли место контактная или дистанционная речь, диалогическая или монологическая форма высказывания. Контактная речь в большинстве своем проходит в конкретной ситуации общения, которая улучшает вероятностное прогнозирование, увеличивает широту ассо-

циативных связей. Она располагает большим числом ориентиров и опор: мимика, жесты, интонация, разговорные формулы, повторы, синонимические выражения одной и той же мысли и др. являются своего рода подсказками как для слушающего, так и для говорящего. В монологической речи с целью установления контакта используются обращения, вводные слова и вводные конструкции. С их помощью говорящий не только удерживает внимание слушающих, но и как бы «приглашает их к совместному рассмотрению фактов» [2, с. 143].

Существенную помощь оказывают, кроме того, риторические вопросы. Привлекая внимание к основным мыслям, фиксируя переходы от одной мысли к другой, они способствуют синтезированию и обобщению, подводят слушающих к выводам. Риторические вопросы создают не только опоры для запоминания, но и выполняют функцию эмоционально-волевого воздействия на слушающих. Особую роль в успешности восприятия речи играют такие моменты, как «точное квантирование по интонационным рисункам», с которым п. И. Жинкин связывал выразительность высказывания, четкая дикция, обращенность к участнику (или участникам) разговора. Большую

помощь слушающим оказывает наблюдение за движением губ говорящего. В одной из своих работ, посвященных взаимодействию слухового и зрительного восприятия звуков, В.И. Бельтюков разделил звуки, русского языка на две группы. Одна из них включает звуки, легко опознаваемые как зрительно, так и на слух (например, гласные, шипящие и свистящие согласные); другая — звуки, хорошо опознаваемые зрительно и довольно слабо — на слух (например, взрывные и фрикативные согласные) [1, с. 35]. Аналогичные типологии проведены и на материале французского и немецкого языков.

Прежде чем продолжить выяснение роли зрительных опор в восприятии и переработке информации, целесообразно напомнить, что такими опорами могут служить не только мимика и жесты говорящего, но и визуально-изобразительная и вербальная наглядность. Визуально-изобразительные опоры выполняют ряд функций. Они разгружают память, способствуют редукции внутренней речи и сегментированию речевого потока, точности и полноте понимания, поскольку пропускная способность слухового анализатора во много раз меньше зрительного. Опоры данного типа не только способствуют догадке, но и возбуждают интерес, помогают удержать последовательность, излагаемых фактов, модифицировать текст или создать новый, если картина/рисунок отвечают этому назначению, а задание соответствует знаниям и речевому опыту учащихся. При комбинированном звук-зрительном предъявлении текстов с экрана широко используются формальные подсказки: подчеркивание особый шрифт, цвет, схемы, которые уточняют предмет высказывания и способствуют созданию установки на последующее запоминание.

Широкому обсуждению подвергался за последние годы вопрос о роли и месте графического текста при смысловом восприятии на слух. Исследования, проведенные во взрослой и детской аудиториях, показывают, что слух-зрительное предъявление одного и того же текста в большинстве случаев нецелесообразно, поскольку оно не способствует развитию аудирования. Учащиеся предпочитают опираться на текст, поскольку чтение является более легким способом извлечения информации. [3, с. 76] Вместе с тем известны и иные результаты сви-

детельствующие, в частности, о более успешном восприятии и запоминании при одновременном предъявлении одного и того же текста в графической и звучащей форме (Dodson C., Pargeren van C., Rivers W.M., Hullen W. и др.) [4, с. 297]

Следует заметить, что все эксперименты проводились на начальном этапе обучения в период становления перцептивно-смысловых умений. Перечисленные выше авторы рекомендуют использовать звук-зрительный синтез на этапе введения нового материала (в форме фраз и небольших текстов), сочетая устное предъявление с проецированием графического варианта того же самого текста на доске. Обязательным является соблюдение следующего условия: слуховой образ предъявляемого должен быть основным стимулом, а зрительный — опорой для слухового и средством создания прочных звук-графических ассоциаций [4, с. 282].

Полагаем, что при обучении иностранному языку в экстремальных условиях (при слабой степени обученности учащихся, при смене учителя, при проведении коррективного курса в классе, сформированном из учеников разных школ, и т.д.) опора на графический текст при слушании и пересказе может принести существенную пользу. Однако, учитывая необходимость постоянно и целенаправленно тренировать слуховую память, этот эпизодически используемый прием в слабо подготовленном классе следует чередовать поэтапно с более сложными приемами, т.е. сначала предъявлять звучащий текст и контролировать его понимание, затем прочитать текст с целью уточнения некоторых вопросов и выполнения более сложных упражнений (например, пересказ в форме диалога, составление плана, обсуждение содержания и т.д.). Выбор опоры и способа предъявления речевых сообщений зависит, как явствует из изложенного, от сложности текста и языковой подготовки класса. Чем сложнее материал, тем предпочтительнее зрительные (изобразительные и вербальные) опоры. Актуальным остается при этом вопрос об умелом сочетании различных текстов и правильном выборе средств их предъявления — технических или нетехнических. Этот вопрос заслуживает специального рассмотрения.

Литература:

1. Бельтюков, В.И. Зрительное восприятие звуков речи в соотношении со слуховым. М-1996,
2. Лаптева, О.А. Внутри стилевая эволюция современной русской научной прозы. — В сб.: Развитие функциональных стилей современного русского языка. М., 1999,
3. Лурье, А.С. Методические основы использования технических средств при обучении иноязычной лексике. М, 1998
4. Rivers, W. Press; Hüllen W. Geschriebene Sprache als Lehrhilfe im Englischunterricht. — Die Neueren Sprachen, 1999,).

ПСИХОЛОГИЯ

Особенности общения подростков посредством интернета

Жмырко Кристина Сергеевна, студент
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

Стремление к широкому общению, которое не может происходить по многим причинам в реальности, все больше начинает приобретать массовый характер в подростковом возрасте. Интернет-среда не имеет своих четких ограничений. С помощью него у подростка границы общения не только сильно раздвигаются, но и практически исчезают полностью.

Современная молодежь покорена социальными сетями и может часами просиживать здесь в поисках единомышленников, одноклассников или просто интересных людей. Многие из них общаются на форумах, при помощи ICQ или Skype. В этой интернет-среде стало возможным искать свою половинку в сервисах знакомств. Но главная заслуга — Интернет позволяет без проблем общаться с людьми, в каком бы месте земного шара они не находились.

Актуальность данной темы проявляется в распространении виртуального общения среди подростков. Развитие средств сетевого общения расширяется социальное взаимодействие, в каких — то случаях происходит замена им реального, непосредственного общения. Разговоры по душам в реальности у подростков стали редкостью. Но не стоит забывать, что вряд ли виртуальное общение сможет заменить живое неформальное общение. Роль общения состоит не только в том, чтобы разговаривать и слушать, но еще и чувствовать друг друга, ощущать, соприкоснуться. И живое общение никогда по этим показателям не уступит виртуальному.

Сетевым общением (виртуальным) называют такой способ коммуникации, при котором контакт между людьми опосредован компьютером, включенным в сеть, а все взаимодействия осуществляются в пространстве виртуальной реальности. [1]

Сетевое общение стало скучным в плане невербального общения. Но не смотря на это, люди стремятся восполнить утрату этой составляющей и находят другие способы усиления смысла текста и передачи эмоций. Обычно для выражения эмоций пользователи предпочитают пользоваться особым шрифтом, подчеркиванием, постановкой знаков препинания в определенном порядке. [2]

Согласно приведенной Андреем Барановым характеристике Интернет-среды в книге «Интернет Психология», можно выделить следующие виды интернет-сообществ: поисковые машины; новостные сайты; информационные порталы; социальные сети; сайты знакомств; чаты; блогосфера; форумы; сайты-сервисы (например, почтовые); интернет-магазины (покупка/заказ товаров и услуг); корпоративный Интернет; игровой Интернет; «сайты для взрослых» [2].

На данный момент доля виртуального общения среди подростков доминирует над реальным. Общение стало компьютеризированным. Это сказывается на поведении людей. Многие молодые люди стали испытывать трудности в общении в реальных жизненных ситуациях. Особенно это касается выпускников современных школ, которых настолько поглощает компьютер и общение в социальных сетях, что в обычных ситуациях они просто теряются.

Можно выделить некоторые мотивы, которые толкают его на замену реального общения виртуальному.

Во-первых, это анонимность. В интернет-среде подросток может вносить о себе данные, отличные от реальных. Он может проявить большую свободу высказываний, передавать ложную информацию. Это дает ему чувство безответственности и безнаказанности.

Интернет-общение помогает подростку создавать о себе впечатление по своему выбору, не ограничивает возможность становится тем, кем он хочет быть. Предпосылкой анонимности можно считать добровольность. Подросток сам добровольно завязывает контакты или избегает их, может прервать их, что может привести к существенным различиям конструируемой виртуальной и реальной личностей, возникновению девиантного поведения. [1]

Что касается различий между женским и мужским общением посредством интернета, то для начала следует выделить понятие гендер. Гендер — это социокультурно обусловленная совокупность различий между мужчинами и женщинами. [3]

Для юных девушек интернет — это общение и поддержание социальных связей. Они более депрессивнее отно-

сятся к такому виду общения (виртуальному), при этом проявляя свою тревожность. Несмотря на ограниченные возможности передачи эмоционального состояния через сообщения, девушки стараются использовать практически все инструменты Интернета для повышения эмоциональности своего общения.

Для парней-подростков интернет представляет собой поле для скачивания файлов, программ, фильмов и онлайн-игр. Что касается общения, мальчики-подростки в основном характеризуются короткими, четкими сообщениями, в отличие от сообщений девушек. Как считают Ш. Текл и Дж. Морахан — Мартин, доминирование на форумах, группах и при обсуждении новых тем инициатором обычно выступает молодой человек. Девушки же в основном остаются без внимания и поддержки к своим заявленным темам. [3]

Дж. Сулер выделил «эффект раскрепощения» в основе которого выделяют два варианта:

- 1) Выход отрицательных эмоций, удовлетворение деструктивных потребностей;
- 2) Реализация возможности быть откровенным и не закрываться в некоторых личных аспектах. [4]

При переходе от виртуального общения к реальному бывшие виртуальные собеседники начинают испытывать удивление и разочарование от несоответствия их представлений или реальной личности.

Во-вторых, это ограниченное сенсорные переживания, трудность выражения эмоций. В Интернете теряют свое значение невербальные средства общения, которые в реальном общении являются основными.

Следует обратить особое внимание на психологию социальных сетей.

Социальная сеть — это услуга, помогающая людям поддерживать связь с друзьями и коллегами. Она является своеобразным онлайн — сервисом, который позволяет объединять людей по определенному принципу, предоставляя им удобные инструменты общения и самовыражения.

На данный момент большинство молодежи имеют блоги и страницы сразу в нескольких Интернет-порталах. В России наиболее популярными социальными сетями являются Одноклассники, ВКонтакте, Фейсбук и Живой Журнал [5].

Человек, образуя сообщество в социальных сетях, пытается привлечь внимание других пользователей к собственной персоне путем размещения информации, которая может быть интересна для других. Тем самым он пытается создать вокруг себя «клуб по интересам», собрать сообщество единомышленников или попросту «группу товарищей». [2]

С целью выявления особенностей и предпочитаемого характера общения со сверстниками в подростковом и юношеском возрасте нами был проведен опрос респондентов данной возрастной группы с помощью Интернет — сети ВКонтакте. В опросе участвовали 36 человек в возрасте от 15 до 17 лет.

В рамках данной курсовой работы подростковый возраст определен в границах от 11 до 19 лет на основании периодизации А. А. Реана.

Респондентам были заданы следующие вопросы:

1. «Для каких целей Вы используете Интернет?» Участникам опроса было необходимо выбрать один вариант ответа из четырех предложенных:

- 1) общение
- 2) развлекательные, игровые цели
- 3) помощь в учебе и получение информации
- 4) неопределенные цели

2. «Что для Вас наиболее предпочтительнее?» Участникам опроса было необходимо выбрать один вариант ответа из двух предложенных:

- 1) Виртуальное общение
- 2) Реальное общение.

Доминирующим интересом среди подростков стали неопределенные, общие цели (39,9%). При этом респонденты не смогли определить цель, для которой используют Интернет.

Второй по важности целью использования Интернета является учеба и получение информации (27,8%). Можно предположить, что это связано с преобладающей в старшем школьном возрасте профессионально-ориентированной деятельностью, необходимостью сдачи заключительных и вступительных экзаменов.

Общение и развлекательные, игровые цели представлены поровну (16,7%). Игровые цели основаны на общении с людьми по общим игровым интересам. Таких собеседников обычно выбирают по востребованным для игрока качествам.

Виртуальное же общение обычно происходит со своими друзьями или приятелями посредством Интернета. На это тратится много времени, но при этом молодые люди отдают предпочтение реальному общению.

Для уточнения справедливости данного высказывания мы задавали респондентам вопрос: «какое общение является наиболее предпочтительным: реальное или виртуальное?» Доминирующим видом общения среди аудитории в возрасте от 15 до 17 лет стало реальное общение (95%).

На основе этих результатов можно сделать вывод, что подростки, используют интернет-ресурсы для различных целей: для учебы, получении информации, игры, а также для общения со своими сверстниками. Но следует обратить внимание, что в старшем подростковом и раннем юношеском возрасте доминирующим общением становится реальное.

На сегодня общение начинает свое постепенное компьютеризированность и оказывает влияние на поведение людей. Многие подростки стали испытывать трудности в общении в реальных жизненных ситуациях из-за недоразвития навыков реального общения с людьми. Виртуальное общение — лишь иллюзия. Ведь реальных собеседников у Вас там нет, все они обезличены, и что скрывается за масками, сказать сложно. В сети можно придумать

любую историю про себя, придать себе любое «выражение» лица, нафантазировать все, что угодно. Другое дело — реальное общение, когда мы видим и чувствуем

эмоции и настроение собеседника, и вряд ли здесь можем ошибиться, так как ориентируемся на свои ощущения, а не на смайлики или символы на мониторе компьютера

Литература:

1. Изотова, Е. И. Особенности виртуального общения современного подростка: предикторы выбора.
2. Баранов, А. Е. Интернет-психология. — М.: РИОР: ИНФРА-М, 2012. — (Практическая психология).
3. Войскунский, А. Е. Пол. Гендер. Интернет. Вестник РГНФ. 2004.
4. Сулер Дж. Эффект растормаживания в Сети. <http://cyberpsy.ru/>
5. Шкуратова, И. П. Смыслы и мотивы общения людей в социальных сетях Интернета. — М., 2013.

Психокоррекция типа отношения к болезни у пациентов с хроническим панкреатитом

Квасникова Юлия Александровна, студент
Волгоградский государственный медицинский университет

Введение. В настоящее время всё большее развитие в науке получает антропоцентрический подход, который направлен на реабилитацию личности пациента. При этом реабилитация призвана не столько устранить какие-либо проявления болезни, но и выработать у больного тот набор качеств, который помог бы ему адекватно адаптироваться в окружающей среде. Говоря об отношении к своему здоровью, в первую очередь подразумеваются такие аспекты как комплаенс, соблюдение рекомендаций, ответственность за свое состояние и тип отношения к болезни или реагирование на заболевание. По мнению ряда авторов (Б. Д. Карвасарский, В. Д. Менделевич), последний пункт является определяющим в ходе развития болезни, ее прогноза и лечения, поскольку определяет поведение пациента, его готовность сотрудничать с врачом и наличие или отсутствие таких явлений как агривация и диссимуляция [1]. Хроническое, характеризующееся постоянными рецидивами, течение панкреатита неблагоприятно влияет на формирование компенсаторно-приспособительных реакций человека в период ремиссии, что способствует, по мнению Е. М. Евдокимовой, появлению чувства неуверенности в собственных силах и снижению психической активности [2]. Именно поэтому **целью** исследования стало выявление взаимосвязи типа отношения к болезни и комплаенса для оптимизации психологической помощи пациентам с хроническим панкреатитом.

Материалы и методы. В качестве диагностического инструментария применялись опросник для определения типа отношения к болезни (ТОБОЛ), Шкала медикаментозного комплаенса, авторская анкета, опросник Краткая форма оценки здоровья (SF-12). Базой исследования выступало гастроэнтерологическое отделение ГБУЗ «Николаевской ЦРБ» г. Николаевск. Выборка испытуемых

составила 74 человека, получавших курс лечения в стационаре. Экспериментальную группу составили 32 пациента (средний возраст 38 ± 9 лет), контрольную группу 42 пациента (средний возраст 38 ± 5 года). По гендерному составу группы смешанные.

Полученные результаты и выводы. Обобщая полученные при тесте результаты, можно отметить, что для пациентов с хроническим панкреатитом в обеих группах приблизительно в равной степени характерны такие типы отношения к болезни как тревожный, анозогнозический, гармоничный, невропатический и эгоцентрический. У обследованных пациентов выявлен средний уровень комплаенса, то есть большинство обследуемых готовы принимать препараты, однако под контролем медицинского персонала или родственников, при наличии сомнений в эффективности лекарственного средства, а также при отрицательном отношении к принимаемым ранее медикаментам. У респондентов больше выражены жалобы на физическое состояние, чем на психические составляющие заболевания: интенсивность боли имеет достаточно выраженное влияние на способность респондента заниматься повседневной деятельностью, неудовлетворительное физическое состояние также негативно влияет на ролевое функционирование (работу, а также выполнение будничной деятельности). При этом социальная активность (общение) не ограничена, эмоциональное состояние не мешает выполнению работы или другой повседневной деятельности, а значит, на психическом компоненте составляющей качество жизни течение хронического панкреатита отражается не так значительно. По результатам анализа ответов по авторской анкете можно отметить, что для пациентов с хроническим панкреатитом в среднем свойственно пропускать прием лекарственных средств, безосновательно прекращать и на-

чинать их прием, больные самостоятельно корректируют без рекомендаций врача дозировку препаратов, режим питания и образа жизни выполняется только в пределах стационара. Все это указывает на низкий комплаенс пациента с врачом, и указывает на необходимость принятия определенных мер.

Таким образом, для пациентов с хроническим панкреатитом необходима психокоррекционная работа, направленная на оптимизацию типов отношения к болезни, повышение уровня комплаенса, а также качества жизни. Коррекционная программа была разработана в соответствии с полученными в тесте данными, указывающими на необходимость оказания психологической помощи людям, страдающим хроническим панкреатитом.

По завершении психокоррекционной работы для выявления ее эффективности в обеих группах была проведена повторная диагностика.

Анализ данных ретеста показал, что положительная динамика отмечается только в показателях респондентов экспериментальной группы, что подтверждает эффективность проведенной психокоррекционной работы, поскольку в контрольной группе достоверных изменений не выявлено.

Пациенты с хроническим панкреатитом стали более ответственными в плане приема лекарств, стали лучше понимать необходимость и своевременность приема пре-

паратов, научились контролировать себя в рамках режима питания и образа жизни, несколько изменили отношение к лечащему врачу на более понимающее. Уменьшились жалобы на физическое состояние, испытуемые научились лучше контролировать свое состояние в зависимости от интенсивности боли для отслеживания влияния на способность заниматься повседневной деятельностью, снизилась зависимость неудовлетворительного физического состояния и ролевого функционирования. Стали ниже показатели, характеризующие людей, рассматривающих симптомы своего заболевания как «несерьезные», относящихся мнительно в отношении неблагоприятного течения болезни, возможных осложнений и неэффективности. Одновременно с этим на 12% увеличилось количество пациентов, оценивающих свое состояние без склонности преувеличивать его тяжесть, но и без недооценки тяжести, стремящихся во всем активно содействовать успеху лечения.

Подводя итоги проведенной работы, можно утверждать, что разработанная психокоррекционная программа, направленная на повышение уровня комплаенса пациентов с хроническим панкреатитом, изменение типа отношения к болезни и, как следствие, улучшение качества жизни, имеет высокую эффективность и может быть использована клиническими психологами при работе с больными в стационаре.

Литература:

1. Джакубекова, А. У., Казымбеков, К. Р. Современное состояние проблемы приверженности пациента лечению (обзор)/А. У. Джакубекова, К. Р. Казымбеков//Вестник КГМА им. И. К. Ахунбаева, 2012. — № 4. — с. 42–47.
2. Евдокимова, Е. М., Липатов, В. А. Характеристика личностных особенностей у больных хроническим панкреатитом/Е. М. Евдокимова, В. А. Липатов // Российский журнал Гастроэнтерологии, гепатологии и колонопроктологии. — 2007 — № 2. — с. 20–30.

Особенности профессионального самоопределения старших подростков с разным уровнем социального интеллекта

Корниенко Анжелика Владимировна, старший преподаватель;
Вагнер Анна Владимировна, студентка
Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова (г. Абакан)

В статье представлены результаты эмпирического исследования описывающего особенностей профессионального самоопределения старших подростков с разным уровнем социального интеллекта. Дана психологическая характеристика понятий «профессиональное самоопределение», «социальный интеллект». Описаны психологические особенности и факторы профессионального самоопределения старших подростков с разным уровнем социального интеллекта.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, критерии профессионального становления, ситуации выбора профессии, социальный интеллект, уровни социального интеллекта.

The peculiarities of the professional self-definition of teenagers with different levels of social intelligence

Kornienko Anzelika Vladimirovna, the teacher
Vagner Anna Vladimirovna, the student
The Khakas State University named after N. F. Katanov (The Republic of Khakasia, Abakan)

The results of empirical research about the peculiarities of the teenagers with different levels of social intelligence are represented in the article. The psychological characteristics of such definitions as «professional self-definition», «social intelligence» are given. The psychological characteristics and some factors of the professional self-definition of the teenagers with different levels of social intelligence are described in the work.

Key-words: professional self-definition, criteria of professional self-definition, situation of job choice, social intelligence, levels of social intelligence

Актуальность исследования обусловлена недостаточной разработанностью проблемы профессионального самоопределения в аспектах его взаимосвязи с уровнем развития социального интеллекта, что необходимо для дальнейшей успешной социальной интеграции подростка в современное общество. Подростковый возраст в рамках данной проблемы наиболее репрезентативен, т. к. именно в этот период онтогенеза формируются многоуровневые компоненты личности, являющиеся предпосылками для вступления подростка в осознанную взрослую жизнь.

Основы психологического подхода к проблеме профессионального самоопределения были заложены еще в трудах С. Л. Рубенштейна, Н. С. Пряжникова, Э. Ф. Зеера, которые определяли профессиональное самоопределение, как иерархический многоуровневый процесс поиска субъектом деятельности смысла в профессиональной сфере.

Понятие «социальный интеллект» было введено в психологию американским ученым Эдвардом Торндайком.

В целом проблему социального интеллекта рассматривали с различных аспектов такие ученые как: Э. Торндайк, Г. Олпорт, Дж. Гилфорд, Ю.Н. Емельянов, Е.С. Ми-

хайлова. Г. Олпорт, определял социальный интеллект как специфический «социальный дар», детерминирующий гармонию и успешность в отношениях с людьми, продукт, которого — социальная адаптация, а не глубина понимания личности [2].

Для теоретической интерпретации и понимания сущности психологических аспектов профессионального самоопределения человека в зарубежной психологии, наиболее значимыми трудами являются работы: А. Маслоу, Дж. Сьюпера, Дж. Холлонда. Проанализировав работы данных исследователей можно выделить такие концептуальные положения как:

— профессиональное становление личности определяется социальными, культурными и историческими предпосылками существования социума;

— ядро профессионального становления составляет формирование личности в процессе профессионального обучения (стадия интерна), овладение профессиональными навыками и умениями (стадия адепта) и усвоение профессиональных ценностей и мастерства;

— процесс профессионального самоопределения личности неповторим и уникален, тем не менее, можно выделить ряд закономерностей и механизмов, присущих про-

фессиональному самоопределению субъекта деятельности в целом;

— профессиональная деятельность позволяет личности реализовать свой жизненный потенциал, раскрыть сущность самости;

— знание психологических закономерностей и этапов профессионального развития дает возможность личности моделировать свою стратегию жизни и деятельности [2].

В трудах Д. Холлонда процесс профессионального становления ограничивается определением самим индивидом личностного профессионального типа, а также выбором профессиональной сферы и квалификационного уровня, в зависимости от интеллектуальных способностей и уровня притязаний личности [12].

В отечественной психологии вопросы профессионального самоопределения субъекта деятельности наиболее глубоко и репрезентативно представлены в трудах Э. Ф. Зеера, Е. А. Климова, Н. С. Пряжниковой.

Э. Ф. Зеер считал, что основополагающим фактором осознания и продуктивности профессионального становления личности является ее способность находить личностный смысл в профессиональной сфере, самостоятельно моделировать свою профессиональную карьеру, строить собственную временную перспективу в ее непрерывной взаимосвязи с профессиональным становлением [2].

Е. А. Климов, анализируя понятие профессиональное самоопределение, определяет его «как важное проявление психического развития, формирования себя как полноценного участника сообщества «делателей» чего-то полезного, сообщества профессионалов» [2, 103].

Н. С. Пряжников рассматривает профессиональное самоопределение как планомерное формирование у школьников внутренней готовности к сознательному планированию, корректировке и реализации перспектив саморазвития, самостоятельному определению личностно значимых смыслов в конкретной профессиональной деятельности [1, с. 54].

На процесс формирования профессионального самоопределения влияют различные специфические факторы, в том числе и психологические.

Е. А. Климов выделяет 8 аспектов профессионального выбора личности. 1) На профессиональное самоопределение личности влияет жизненная позиция родителей. 2) Позиция референтной группы. 3) Позиция классного руководителя. 4) Личные профессиональные планы. 5) Уровень общих и специальных способностей личности. 6) Уровень притязаний. 7) Информированность личности 8) Профессиональная направленность личности [6].

Проблема социального интеллекта наиболее актуальна в современной информационно и коммуникативно-насыщенной среде и представлена в трудах как зарубежных, так и отечественных ученых. Социальный интеллект в широком смысле может быть определен как способность личности к эффективному и продуктивному взаимодействию с референтным социальным

окружением, умением правильно интерпретировать поступки окружающих, считывать их эмоциональное состояние и применять полученную информацию для обратной связи.

Дж. Гилфорд понимает под «социальным интеллектом» способность человека адекватно понимать поведение социума и уметь выстраивать глубокие и длительные интеракции с другими людьми [3].

В отечественной психологии понятие «социальный интеллект» было введено в научный тезаурус Ю. Н. Емельяновым. Он определял социальный интеллект как сферу потенциальных возможностей субъект — субъектного познания личности, понимая под этим устойчивую, базирующуюся на специфике когнитивных процессов и апперцепции способность понимать себя, других людей, взаимоотношения с ними, а также прогнозировать изменения в жизни ближайшего социального окружения [6].

Цель исследования: изучить и выявить особенности профессионального самоопределения старших подростков с разным уровнем социального интеллекта.

Объект: профессиональное самоопределение как способность человека реализовать потенциал в процессе профессионального развития, моделировать свою индивидуальную историю в контексте временной перспективы и ее взаимосвязи с профессиональными достижениями.

Предмет: профессиональное самоопределение старших подростков с разным уровнем социального интеллекта.

Выборку составили — 60 старших подростков, пол (мужской, женский); возраст (16–17 лет).

Для выявления профессиональной направленности, использовались следующие методики исследования: «Дифференциально — диагностический опросник Е. А. Климова; модификация А. А. Азбель».

После обработки эмпирических данных были получены следующие результаты: 21 человек (35%) выбрал тип профессии «Человек-человек», в нем предметом труда профессионала является другой человек, а основополагающим критерием деятельности — необходимость непосредственного взаимодействия с социумом.

18 человек (30%) выбрали тип профессии «Сам человек». Деятельность в этой области предполагает совершенствование своей привлекательности, тренировку различных спортивных и физических качеств. 10 человек (16,6%) выбрали тип профессии «Человек — художественный образ», который направлен на создание художественных образов, раскрытие своего творческого потенциала через создание образов.

5 человек (8,3%) выбрали тип профессии «Человек-техника». К этому типу относятся профессии, связанные с обслуживанием техники, ее ремонтом и взаимодействием преимущественно с техническими средствами.

4 человека (6,6%) выбрали тип профессии «Человек — знаковая система». Здесь предметом труда служат не сами явления, а информационная структура, содержащаяся в знаках (слова, формулы, условные знаки). 2 человека (3,3%) выбрали тип профессии «Человек — природа».

Она объединяет все профессии, представители которых имеют дело с объектами, явлениями и процессами живой и неживой природы.

Для выявления способностей в структуре социального интеллекта использовалась «Методика социального интеллекта (Дж. Гилфорда, М. Салливена). После обработки эмпирических данных были получены следующие результаты: 46 человек (76,6%) имеют социальный интеллект ниже среднего 14 человек (23,3%) имеют средний социальный интеллект.

Выводы.

По результатам диагностического исследования было выявлено, что старшие подростки с уровнем социального интеллекта «ниже среднего» выбирают тип профессии «Человек-человек» (36,9%), а старшие подростки

со средним уровнем социального интеллекта выбирают тип профессии «Сам человек» (42,8%).

Для выявления факторов привлекательности профессии, использовалась методика изучения факторов привлекательности профессии В. А. Ядова (модификация Н. В. Кузьминой, А. А. Реана). После обработки эмпирических данных были получены следующие результаты: для старших подростков, выбравших тип профессии «Человек-человек» и имеющих социальный интеллект «ниже среднего» значимым фактором является фактор «Большая заработная плата», коэффициент значимости равен 1.

Для старших подростков выбравших тип профессии «Сам человек» и имеющих средний социальный интеллект, значимым фактором является фактор «Работа соответствует способностям», коэффициент значимости 0,7.

Литература:

1. Зеер, Э. Ф., Павлова, А. М., Садовникова, Н. О. Профориентология: Теория и практика: учеб. пособие для высшей школы./Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Н. О. Садовникова. — М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2004. — 192 с.
2. Зеер, Э. Ф. Психология профессий: учебное пособие для студентов вузов. — 2-е изд., перераб, доп./Э. Ф. Зеер. — М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. — 336 с.
3. Кабанов, А. Б. Мировая история и социальный интеллект/А. Б. Кабанов — М.: Изд-во Типография на Нижегородской, 2013. — 102 с.
4. Кондаков, И. М., Сухарев А. Б. Методологические основы зарубежных теорий профессионального развития/И. М. Кондаков, А. Б. Сухарев // Вопросы психологии. — 1989, № 5, с. 158—164.
5. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология: развитие ребенка от рождения до 17 лет. Ун-т. Рос. Акад. образования — 5-е изд./И. Ю. Кулагина. — М.: Изд-во УРАО, 1997. — 176 с.
6. Шалаева, Т. И. Использование методики исследования социального интеллекта в профконсультировании./Т. И. Шалаева. — Саратов: Изд-во Поволж. межрегион. учеб. центра, 2000.

Уровневая характеристика показателей отношения детей старшего дошкольного возраста к сверстникам

Неверова Анастасия Александровна, педагог-психолог
МКДОУ «Д/с № 2 «Родничок», (г. Шадринск, Курганская область)

В период дошкольного детства взаимодействие и общение с взрослым сохраняют ведущую роль в развитии ребенка. Однако для полноценного социального и познавательного развития дошкольникам уже недостаточно общаться только с взрослыми людьми, так как самые наилучшие отношения ребенка с взрослым остаются неравноправными, потому что взрослый воспитывает и учит, а ребенок — подчиняется и учится. В ситуации взаимодействия со сверстниками дошкольник более самостоятелен и независим. Именно в процессе взаимодействия с равными партнерами дети дошкольного возраста обретают такие качества, как взаимное доверие, добросердечность, стремление к совместной работе, способность дружить, отстаивают свои права, рационально

решают возникающие конфликты. Ребенок, обладающий позитивным опытом взаимодействия с ровесниками, начинает точнее оценивать себя и других, свои возможности и возможности других, таким образом, растет его независимость, социальная компетенция [2].

Л. С. Выготский, писал: «...через других мы становимся самими собой». «Личность становится для себя тем, что есть она в себе, через то, что она предьявляет для других. Это и есть процесс становления личности...» [1].

Анализируя психолого-педагогическую литературу, было замечено, что проблеме становления детских отношений уделялось и уделяется значительное количество экспериментальных исследований (О. В. Вакуленко, Т. А. Ре-

пина, Б. Е. Робинсон, А. А. Рояк П. Скин, Е. О. Смирнова, В. Г. Утробина, К. Флейк Хобсон и др.)

Цель нашего исследования — определение уровневых характеристик отношения к сверстникам у старших дошкольников.

Для изучения у детей когнитивного компонента отношения к сверстникам использовалась индивидуальная беседа, разработанная Е. О. Смирновой и Н. Г. Утrobiной, которая была направлена исследование представлений о состояниях и переживаниях сверстника, а также степени децентрации ребенка.

Проведенный анализ, позволяет выделить три уровня сформированности когнитивного компонента отношения к сверстнику у старших дошкольников. Критериями выделения данных уровней являются отношение к детскому саду и сверстникам, а также присутствие адекватных представлений у испытуемых о состояниях и переживаниях сверстника. **Высокий уровень** — дошкольник позитивно относится к детскому саду и к сверстникам, понимают эмоциональные состояния сверстников. **Средний уровень** — испытуемые проявляют негативное отношение как сверстникам, так и к детскому саду, имеют представления о состояниях сверстника, но в большей степени концентрируют внимание не на них, а на собственных эмоциональных состояниях. **Низкий уровень** — дети затрудня-

ются ответить на вопросы об их отношении к детскому саду и сверстникам, не могут правильно определить состояние сверстника, равнодушны к его переживаниям.

Диаграмма иллюстрирует, что в дошкольном возрасте преобладает высокий уровень сформированности когнитивного компонента отношения детей к сверстникам — 58,5%, ($\phi = 4,66$, при $p \leq 0,01$). 9,5% испытуемых демонстрирует средний уровень развития этого компонента, 32% — низкий уровень.

Изучая эмоциональный компонент отношения дошкольников к сверстникам при помощи методики «Строитель» и «Лото», было выделено три уровня сформированности эмоционального компонента отношения к сверстникам, критерием выделения которых послужили степень эмоциональной вовлеченности в действия сверстника, характер участия в его действиях и их оценки, эмоциональные реакции испытуемого на похвалу и порицание.

Низкий уровень — дети, проявляющие неадекватные реакции на поощрение и порицание сверстника, отрицательно оценивающие действия сверстника, выражающие негативные чувства в коллективной работе. **Средний уровень** — испытуемые, создающие позитивный фон деятельности, адекватно реагирующие на порицание сверстника, но равнодушно относящиеся к его поощрениям.

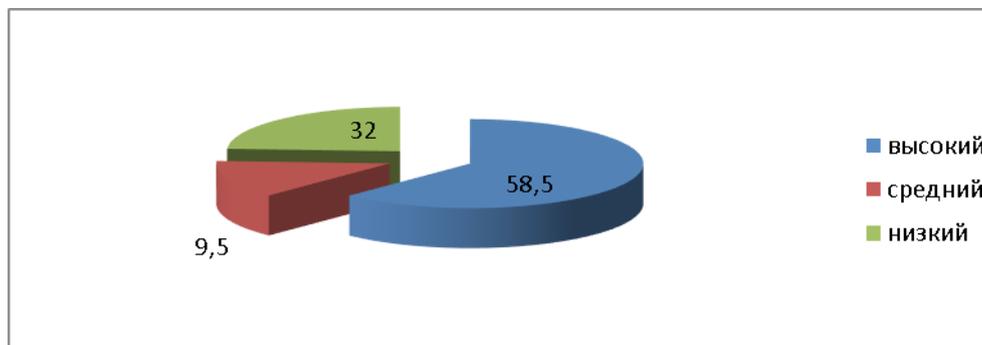


Рис. 1. Распределение испытуемых по уровням сформированности когнитивного компонента отношения к сверстнику, %

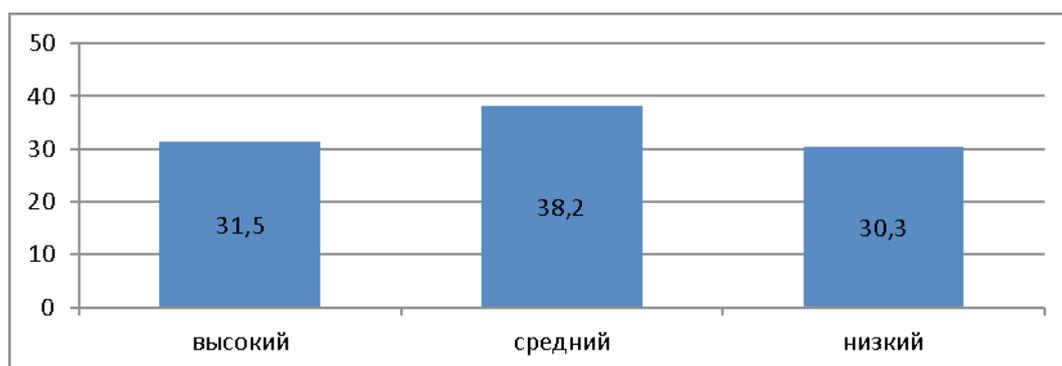


Рис. 2. Распределение испытуемых по уровням сформированности эмоционального компонента отношения к сверстнику, %

Высокий уровень — дошкольники, проявившие положительный эмоциональный фон деятельности, и показавшие высокую эмоциональную вовлеченность в действия сверстников, а также адекватно реагирующие на поощрение, и на порицание других.

Обработка полученных данных свидетельствует о преобладании среднего уровня сформированности эмоционального компонента отношения детей к сверстникам (38,2%). Высокий и низкий уровень сформированности эмоционального компонента находятся примерно на одном уровне.

Для изучения практического компонента отношения к сверстникам использовались проблемные ситуации «Подари открытку», «Лото», «Строитель», «Игрушки». Для наблюдения и фиксации результатов выступили: «просоциальное» поведение, заключающееся в бескорыстных, конструктивных и социально полезных действиях по отношению к сверстнику; характер принятия решения в проблемной ситуации (наличие колебаний, сомнений).

Анализируя полученные данные по исследованию практического компонента отношения к сверстникам у дошкольников, были выделены три уровня его сформированности, критериями выделения стали поведение испытуемых в ситуации выбора.

Низкий уровень (— дети не уступают своей роли и очереди в игре сверстнику, действуют в «свою пользу» при распределении значимых для них предметов. **Средний уровень** — дошкольники уступают свою очередь и свою роль в игре сверстникам, но делают это с большими колебаниями и сомнениями. При распределении значимых предметов делятся с другими детьми, но эти ситуации вызывают у них «внутренний конфликт». **Высокий уровень** — дети уступают свою очередь в игре сразу, без волнений и колебаний; одновременно принимают решения и дей-

ствуют при распределении значимого предмета в «пользу другого».

Сравнение процентных показателей уровней сформированности практического компонента отношения детей к сверстникам свидетельствует о преобладании низкого уровня — 64,6% ($\phi = 8,8$, при $p \leq 0,01$).

Суммарный анализ всех трех компонентов (когнитивного, эмоционального и практического) позволяет выделить уровни отношения к сверстнику.

Низкий уровень — дошкольники, не умеющие правильно определять состояние сверстника; проявляющие негативные эмоции в процессе совместной деятельности; неадекватно реагирующие на поощрение и порицание другого человека и проявляющие низкий уровень развития просоциальных действий. **Средний уровень** — испытуемые, имеющие адекватные представления о состоянии другого человека, но определяют данные состояния неправильно; имеющие средний уровень просоциального поведения; безразлично относящиеся к поощрению сверстника и адекватно реагируют на его порицание. **Высокий уровень** — дети, адекватно оценивающие и определяющие причины эмоциональных состояний сверстника, имеющие высокий уровень просоциальных действий по отношению к сверстникам, адекватно реагирующие как на поощрение, так и на порицание сверстника; имеющие положительный эмоциональный фон деятельности и высокую эмоциональную вовлеченность в действия сверстника.

Обработка полученных данных при сравнении компонентов отношения к сверстнику показывает, что у дошкольников преобладает низкий уровень (42,3%).

При анализе структуры взаимосвязи показателей отношения к сверстнику были посчитаны корреляции (Пирсон), между 4 показателями, которые отражены в таблице 2.

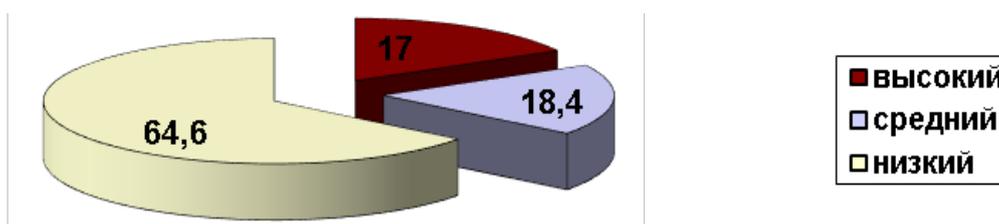


Рис. 3. Распределение испытуемых по уровням сформированности практического компонента отношения к сверстнику, %

Таблица 1. Распределение испытуемых по уровням отношения к сверстнику, %

Уровни отношения	Компоненты отношения к сверстнику			Общий результат
	Когнитивный	Эмоциональный	Практический	
Высокий	58,5	31,5	17	37,9
Средний	9,5	38,2	18,4	19,8
Низкий	32,0	30,3	64,4	42,3

Таблица 2. Корреляционная связь между показателями компонентов отношения к сверстнику

	r_{xy}
Когнитивный ↔ Эмоциональный	0,81
Когнитивный ↔ Практический	-0,07
Эмоциональный ↔ Практический	-0,71
Общий показатель отношения к сверстнику ↔ Когнитивный	0,72
Общий показатель отношения к сверстнику ↔ Эмоциональный	0,82
Общий показатель отношения к сверстнику ↔ Практический	-0,63

Анализируя таблицу 14 были зафиксированы тесные значимые корреляционные связи между когнитивным и эмоциональным компонентом ($r_{xy} = 0,81$); между общим показателем отношения к сверстнику и эмоциональным компонентом ($r_{xy} = 0,82$); между общим показателем отношения к сверстнику и когнитивным компонентом ($r_{xy} = 0,72$); обратная корреляционная связь была найдена между эмоциональным и практическим компонентом ($r_{xy} = -0,71$); между общим показателем отношения к сверстнику и практическим компонентом ($r_{xy} = -0,63$).

Таким образом, большинство детей старшего дошкольного возраста имеет низкий уровень отношения к сверстникам, который проявляется: в невысоком уровне социального поведения, способности к сотрудничеству в совместной деятельности; а также в неадекватном реагировании на поощрение и порицание сверстника, в отсутствии способности к сопереживанию и сорадости, не правильном понимании и оценивании эмоциональных состояний другого человека.

Литература:

1. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. — М., 1983. — Т. 5: Проблемы общей психологии. — 368 с.
2. Маврина, И. В. Развитие взаимодействия и общения дошкольников со сверстниками/под ред. О. М. Дьяченко, Т. В. Ларентьевой // Дневник воспитателя: развитие детей дошкольного возраста. — М.: Гном-Пресс, 1999. — с. 106–118
- 3.

Влияние виртуального пространства сети Интернет на жизненные ценности современной молодежи

Патрикеева Элла Геннадьевна, кандидат психологических наук, доцент;

Соловьева Ольга Александровна, студент;

Селезнева Татьяна Александровна, студент

Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н. И. Лобачевского

Всемирная сеть для пользователей ПК стала неотъемлемой частью жизни: с ее помощью осуществляются работа, учеба, отдых, развлечения, оказываются услуги, совершаются покупки. Необъятное виртуальное пространство привлекает все больше и больше людей, которые стремятся найти здесь информацию, удовлетворить потребности в общении, шопинге, развлечениях. Самыми активными пользователями сети Интернет на сегодняшний день являются молодые люди и девушки, для которых наиболее привлекательными оказались всевозможные социальные сети, онлайн-дневники, чаты, компьютерные игры, поисковые системы.

Интернет обладает массой достоинств, которые облегчают повседневную жизнь современного человека. Благодаря научно-техническому прогрессу ежедневное общение и обмен информацией стали происходить быстрее и удобнее. Всем известно, что Интернет сближает общество на глобальном уровне: его используют для создания и развития бизнеса, для импорта и экспорта товаров, для отдыха и релаксации, поиска данных и любой информации, то есть для мировой торговли и коммуникации.

Систематизируем безусловные плюсы интернет-пространства:

— Электронная почта;

- Доступ к информации;
- Покупки;
- Онлайн-общение;
- Сообщества;
- Бизнес;
- Сферы услуг.

Интернет делают притягательным следующие свойства:

1) Возможность анонимного общения, т.е. люди могут общаться друг с другом без имени, пользуясь условным «логинном», присвоенным при регистрации.

2) Возможность интерактивной реализации представлений, фантазий, невозможных в обычном мире (в том числе создание новых образов «Я» в ролевых играх, чатах и т.д.).

3) Возможность поиска нового собеседника, удовлетворяющего практически любым качествам (заметим, что нет необходимости удерживать внимание одного собеседника — в любой момент можно найти нового) [2].

Несмотря на безусловную пользу и удобство Интернета, недостатки здесь тоже имеются и немалые. Попадая в виртуальный мир, молодежь лихорадочно «блуждает» по сети, зачастую забывая о ежедневных делах, учебе и работе, о взятых на себя обязательствах, полностью «растворяясь» в манящих и красочных сайтах. В подобных случаях речь идет об Интернет-зависимости или так называемой Интернет-аддикции.

Интернет-аддикция — это непреодолимое желание подключиться к Интернету в режиме офф-лайн и неспособность завершить сеанс, находясь в режиме он-лайн [1]. Многие люди, находясь в социальных сетях, не замечают, как быстро течет время и насколько они привязаны к потоку информации, поступающей ежеминутно, насколько трудно выключить компьютер и обратить внимание на реальные предметы. По мнению психолога М.И. Дрепы, существуют несколько видов зависимости от Всемирной паутины:

1) Навязчивый веб-серфинг (информационная перегрузка) — бесконечные путешествия по Всемирной паутине, поиск информации;

2) Пристрастие к виртуальному общению и виртуальным знакомствам — большие объёмы переписки, постоянное участие в чатах, веб-форумах, избыток знакомых и друзей в сети;

3) Игровая зависимость — навязчивое увлечение компьютерными играми по сети;

4) Навязчивая финансовая потребность — игра по сети в азартные игры, ненужные покупки в Интернет-магазинах или постоянные участия в Интернет-аукционах [3].

При такой зависимости человек перестает искать свою реальную жизненную дорогу, откладывая в «долгий ящик» дела, затормаживая тем самым социальное и личностное развитие. На физиологическом уровне появляется вялость, сонливость, раздражительность, тревожность, проявляется снижение работоспособности, ухудшение памяти и внимания. Свободный доступ в Интернет отбивает желание развивать взаимодействие и строить отно-

шения с обществом на реальном, не виртуальном уровне. Это особенно заметно среди подростков и молодых людей юношеского возраста. Последствиями продолжительного онлайн-существования становятся проблемы в обучении, снижение умственной активности, частые и беспричинные смены настроения, неадекватная реакция на критику, эмоциональное отчуждение, нарастающая оппозиционность и негативное отношение к окружающим, требующим выключить компьютер, отказ от других интересов и хобби, приступы страха, агрессии, тревоги, появление фобий, изворотливость, лживость, замкнутость, ранее не характерные личности.

В связи с поставленными выше проблемами в феврале — марте 2015 года на базе Арзамасского филиала Нижегородского государственного университета организовано прикладное эмпирическое исследование влияния Интернет-пространства на жизненные ценности и цели современной молодежи, в котором приняли участие студенты историко-филологического факультета в возрасте от 17 до 23 лет. Для респондентов (всего участвовало 68 человек) была разработана анонимная анкета.

В ходе анализа результатов анкетирования было выявлено, что все студенты, участвовавшие в анкетировании (100%), каждую свободную секунду посвящают общению в сети, поиску информации или онлайн-играм. На первый вопрос анкеты «Сколько времени вы проводите в Интернете?» 54% опрошиваемых ответили, что уделяют этому более трех часов в день и только 38% опрошиваемых осознают, что уделяют слишком много времени веб-серфингу, бесполезно теряя драгоценное время, что является психологической зависимостью от виртуального пространства. Следовательно, Интернет (как социальные сети и информационный источник) становится неотъемлемой частью жизни и жизненной ценностью для современных молодых людей.

В ходе анализа ответов респондентов установлено, что в социальных сетях ежедневно проводят огромное количество времени 50% опрошиваемых, в основном для обмена информацией на вербальном и мультимедийном уровнях, что удобно и дает возможность общаться на значительном расстоянии друг от друга, не выходя из дома.

Однако, 33% отвечающих подчеркнули, что живое общение, стало отходить на второй план, в некоторых случаях Интернет заменяет им реальность, что зачастую, выйдя для виртуального общения в социальные сети, они отказываются от прогулок, встреч, непосредственного взаимодействия с близкими. Треть респондентов заметили, что стали реже видеться с друзьями, отдавая предпочтение переписке в чатах и социальных сетях. Некоторые даже выдвинули тезис о том, будто им достаточно просмотреть страничку своего товарища, обновления фотографий и статусов вместо встречи, совместной прогулки на свежем воздухе или посещения какого-либо мероприятия.

Отсюда следует вывод, что основная опасность глобальной сети Интернет в иллюзорности воспринимаемой и получаемой информации — личность на самом деле находится в одиночестве перед электронным устройством,

а у нее создается иллюзия полноценного общения. Сидя перед экраном монитора, молодой человек получает колоссальный объем информации, который не в состоянии предоставить внешний мир в отличии от виртуального. Так появляется непреодолимая потребность постоянно быть в сети или интернет-аддикция.

Оставшаяся часть опрошенных студентов (67%) считает, что интернет слабо влияет на общение в «реале», подчеркивает плюсы социальных сетей и форумов — это новые знакомства, которые могут перерасти в более близкие отношения, поиск единомышленников, общение с коллегами или родственниками, которые проживают в другом городе или чужой стране.

В ходе анкетирования мы получили информацию о том, какие сайты являются самыми популярными для современного молодого человека. По результатам анкетирования 37% обучающихся постоянно обращаются к поисковым Интернет-ресурсам, электронным библиотекам и архивам. Чтобы расслабиться и отдохнуть — 17% респондентов используют игровые сайты.

Опрашиваемые студенты признались, что игры в сети Интернет стали потребностью, что часто они не способны своевременно завершить сеанс, возникает непреодолимая тяга изучить все уровни и стратегии, предлагаемые разработчиком игры. Подобные сайты затягивают молодого человека в новую неизведанную реальность, что постепенно приводит к печальным последствиям: конфликты с близкими, неряшливость, неуспешность в учебе, разрушение круга общения, неудовлетворение реальной жизнью, отсутствие реальных жизненных целей. Большинство респондентов согласны, что существуют иные способы развлечения и отдыха, но популярность Интернета состоит именно в доступности, мобильности, простоте и удобстве использования, его интерактивности.

Стоит отметить, что сайты знакомств не пользуются популярностью у современной молодежи студенческого возраста (0% опрошенных). Молодые люди негативно относятся к знакомствам через социальные сети и имеют традиционные представления о том, как и где лучше завести знакомства: в неформальной обстановке интересного общественного места (кафе, парк, кинотеатр и пр.).

«Интернет является полезным открытием и познавательной средой для любого вида деятельности» — так заявили 51% опрошенных студентов. Действительно, стоит выйти в информационно-поисковую систему и вы получаете доступ ко всем областям знаний — от библиотеки Конгресса США до заметки в газете «Комсомольская правда». Треть молодых людей (33%) высказалась за то, что длительное нахождение в сети — пустая трата времени. Данные респонденты утверждают важность таких жизненных ценностей, как привязанность и любовь, при-

ятное времяпрепровождение, удовольствия, отдых, общение, признание и уважение других людей, высокое материальное благосостояние [4, с. 152].

Анализируя данные, обнаружено противоречие в ответах испытуемых, так более половины молодых людей и девушек диагностировали у себя наличие Интернет-зависимости, как от информационного источника. В тоже время 40% респондентов не осознают или не хотят признавать негативного воздействия виртуального пространства глобальной сети на свою психику, хотя ежедневно многократно выходят в Интернет на длительное время через личные мобильные гаджеты и ПК.

Анализ данных результатов анкетирования выявил следующие фактические данные: половина опрошенных честно признались, что онлайн-общение стало частью жизни, и отмечают тенденцию к замене живого общения виртуальным, а 23% опрошенных не представляют своего существования без интернета. У 33% юношей и девушек возникает ежедневная потребность в использовании интернета, связанная с учебой или работой, с поиском информации, проблема лишь в ее корректности и достоверности. 34% — периодически пользуются просторами всемирной паутины, 26% опрошенных признались, что развлекательные и коммуникативные ресурсы сети отвлекают от важных дел, а 10% респондентов открыто заявили, что страдают от веб-аддикции. Порадовало то, что 40% студентов утверждают, что предпочитают активную, творческую и познавательную деятельность стационарному пребыванию перед монитором.

Таким образом, Интернет оказывает значительное влияние на ценностные ориентиры молодежи, он плотно вошел в обиход современного человека, грань между виртуальностью и реальностью стала очень тонкой. Недостаточно социализированные и слабые характером личности попадают под «волны» веб-пространства, полностью погружаясь в разнообразные сайты, социальные сети, чаты, форумы, онлайн-игры. Подобный «сёрфинг» приводит к негативным последствиям, влияя на ценностные ориентации подрастающего поколения: для молодого человека приоритетными становятся личные интересы, параллельно формируется безразличное отношение к обществу, социальным нормам и базовым общечеловеческим ценностям, таким как позитивное межличностное общение, сотрудничество, взаимопомощь. Постепенно обесценивается живое полноценное общение, реальный коммуникативный акт с его непосредственными эмоциями заменяется бесчувственными сухими сообщениями, чтение книг — сомнительной информацией поисковых сайтов, психологическое здоровье — зависимостью от ИТ-технологий и виртуального информационного пространства в гаджетах и ПК.

Литература:

1. Влияние Интернета на сознание людей/ [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://book-science.ru/humanities/psychology/vlijanie-interneta-na-soznanie-ljudej.html> (дата обращения: 15. 04. 15)

2. Интернет-зависимость/ [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/интернет-зависимость> (дата обращения: 14. 04. 15)
3. Чернова, Э.Г. Ценностные ориентации современной учащейся молодежи малых городов центральноевропейского региона России: Дис. ... канд. психол. наук. — Арзамас, 2003. — 152 с.
4. Чернова, Э.Г. Ценностные ориентации современной учащейся молодежи малых городов центральноевропейского региона России: Автореф. дис....канд. психол. наук. — Ярославль: ЯрГУ, 2003. — 25 с.
5. Что такое Интернет-зависимость?/ [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://shkolazhizni.ru/archive/0/p-31090/>(дата обращения: 15. 04. 15)

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Специальная медицинская группа в высших учебных заведениях

Гращенко Анастасия Николаевна, ассистент
Московский государственный университет путей сообщения

Научно-теоретический анализ показывает, что в первое десятилетие XXI века, несмотря на многие принимаемые социальные меры в здравоохранении, образовании и спорте, в Российской Федерации сохраняется тенденция ухудшения состояния здоровья школьников, то есть ежегодный рост уровня заболеваемости детей и подростков из тенденции конца прошлого века перерос в закономерность. К сожалению, количество учащихся отнесенных к основной медицинской группы за период обучения в школе снижается.

По данным Министерства образования РФ, только 12% детей, поступающих в первый класс, практически здоровы (Ветошкина Е. А., 2006). Из года в год прогрессируют ухудшение состояния не только здоровья, но и физической подготовленности учащихся общеобразовательных школ, что усугубляется чрезмерной учебной нагрузкой на уроках. За последние годы заболеваемость школьников выросла на 18–20% (Сажнева Е. В., 2010).

По данным специалистов (Казакова Т. Н., Вайнбаум Я. С.), за время обучения в школе число здоровых детей сокращается в пять раз. Хронический дефицит двигательной активности подростков, сложная экологическая обстановка тормозит нормальное физическое развитие. Наиболее типичные у школьников нарушения опорно-двигательного аппарата (нарушения осанки, различные формы сколиоза и т. д.), органов зрения, кардиореспираторной системы и негармоничное физическое развитие.

Школьникам, имеющим отклонения в здоровье и перенесшим какие-либо заболевания, а также длительно и часто болеющим особенно необходимо двигательная активность, от которой они зачастую освобождаются врачами. То есть школьникам, отнесенным к СМГ необходимы специальные программы, ориентируемые на уровень здоровья, физическую подготовленность, функциональное состояние их организма, специфику заболеваний и т. д.

Сегодняшние дети — это будущий трудовой потенциал страны, который будет обеспечивать гарантию социальных выплат и много другое. А с уменьшением их численности и снижением качества их здоровья немалая часть

из них в будущем будет нуждаться в социальной помощи в виде пенсий по инвалидности, в стационарном лечении и реабилитации; их жизнедеятельность потребует значительных социальных затрат.

Таким образом, здоровье детей либо строится, и это требуется больших средств, усилий, культуры, самоотдачи от всего общества, либо разрушается, что происходит само собой, без затрат и усилий.

Поэтому неудивительно, что одной из главных проблем высших учебных заведений страны, непосредственно кафедр физического воспитания вузов, является здоровье поступающих абитуриентов, и физический потенциал. Поэтому привычной стала стойкая тенденция к увеличению контингента студентов специальной медицинского группы (СМГ).

В этом контингенте наблюдается рост студентов, не способных заниматься в группе и требующих по состоянию здоровья организации индивидуальных занятий, систематических консультаций и контроля за их самостоятельными занятиями. Это те студенты, которые полностью освобождаются врачами от практических занятий физической культурой.

В свою очередь, создаются определенные трудности специфик подготовки преподавателей для такого вида работы, определенные для этого часов работы, расписания и т. п., так как в программ учебной дисциплины такие студенты даже не упоминаются.

Если профессорско-преподавательский состав вузов по работе о студентами СМГ высказывает негативное мнение с указанием недостатков современной организации их физического воспитания и единой программе, то в самих программах Министерства образования ничего десятилетиями не меняется.

Действующая в настоящее время программа третьего поколения не учитывает степень и многоплановость нарушений в организм студентов СМГ, особенностей имеющихся заболеваний, уровня физического состояния, наличие в них студентов — инвалидов.

Значит, что содержание и направленность физического воспитания в СМГ вузов не отвечают современным тре-

бованиям и нуждаются в изменении с точки зрения их эффективности. Для этого не обходимо признать, что состояние здоровья детей, школьников подростков, а значит абитуриентов является актуальной проблемой государства.

Одно из решений этой проблемы является оптимизация двигательной активности студентов, посредством обучения их самостоятельному и творческому оздоровлению в долгосрочной перспективе.

Организация здоровьесберегающей деятельности в общеобразовательном пространстве должно включать взаимосвязь педагогического, медицинского и психологического сохранения здоровья студентов.

Важный принцип современного обучения — лично-ориентированный, дифференцированный подход в физкультурно-оздоровительной деятельности студентов СМГ наиболее целесообразен, так как осуществление дифференцированной коррекции физического воспитания этих студентов является обязательным условием в реализации задач учебного процесса.

В научной и учебно-методической литературе методы лично-ориентированного обучения трактуют как методы обучения, применение которых предполагает учет личностных характеристик и возможностей обучающихся, их возрастных и психологических особенностей, характера, волевых качеств, способностей и интересов.

Этот подход позволил нам создать организационно — педагогические условия оптимизации физического воспитания студентов СМГ, использовать средства в зависимости от характера и проявления структурных и функциональных изменений в организме, обусловленных патологическими процессами и улучшить их физическое состояние, подготовленность.

Существенным повышением эффективности физического воспитания студентов, которые должны стать для них потребностью, являются самостоятельные занятия по индивидуальным программам оздоровления, носящим прежде всего лечебно-профилактическую и оздоровительную направленность. Эти программы и задания расширяют диапазон двигательных действий, улучшают уровень психофизической подготовленности студентов, их знания и умения по преодолению имеющихся заболеваний и отклонений в здоровье, служат общему укреп-

лению организма, повышают работоспособность. То есть студент создает свое собственное образовательное пространство, соответствующее его индивидуальным особенностям.

Именно самостоятельная работа студентов формирует готовность к самообразованию, создает базу непрерывного образования в условиях быстрого обновления знаний.

Самостоятельная работа студентов играет важную роль в процессе обучения и должна стать основой подготовки современных специалистов к их дальнейшей профессиональной деятельности. Е этому ее организации должно уделяться особое внимание для студентов всех медицинских групп.

Характерной особенностью лично-ориентированного, дифференцированного подхода в физическом воспитании студент СМГ является гибкость построения программного учебного материала, адекватность содержания физической подготовленности индивидуальному функциональному состоянию, способностям, возможностям, уровню здоровья, характеру заболевания каждого студента.

Огромную роль в работе со студентами СМГ играет профессиональная подготовка преподавателя, уровень его знаний для создан множества различных квалифицированных, эффективных, индивидуальных программ и тесного взаимодействия его со студентами которые должны чувствовать его заинтересованность в улучшен их физического состояния, поддержке в достижении поставленных целей.

В настоящее время условия жизни вынуждают современного человека к непрерывному и активному участию в образовательной деятельности. Преподаватель же просто обречен на необходимое непрерывного общекультурного и профессионального образования как способа быть востребованным на современном рынке образовательного труда.

Таким образом, современная реализация нового содержания образования в области физического воспитания студентов, относящихся к специальной медицинской группе строится на основе индивидуальных программ, личностной ориентированности в их самостоятельных занятиях.

Литература:

1. Вильчук, К. У., Харкевич О. Н. Медицинские новости. Т. 2. 2007.
2. Здоровье детей: социальные философские аспекты // [Медицине] новости. 2008. № 12.
3. Крылова, Л. М. Индивидуальный подход в занятиях студентов О Сб. материалов научно-практической конференции «Совершенствование системы физического воспитания в вузе». М.: МГСУ, 2012.

Некоторые особенности предстартового состояния высококвалифицированных дзюдоисток

Куценко Яна Александровна, кандидат педагогических наук, доцент;
Таштимирова Айгуль Галеевна, студент
Тюменский государственный университет

Статья посвящена исследованию ситуативной тревожности как характеристики предстартового состояния, у дзюдоисток высокой квалификации — членов сборной команды РФ.

Ключевые слова: предстартовое состояние, уровень тревожности, ситуативная тревожность, высококвалифицированные дзюдоистки.

Article is devoted to research of situational uneasiness, as characteristics of a prestarting state, at judoists of high qualification — members of a national team of the Russian Federation.

Keywords: prestarting state, uneasiness level, situational uneasiness, judoists of high qualification.

Проблема исследования оптимального психического состояния в спорте высших достижений всегда являлась одной из важнейших [2].

В настоящее время уровень конкуренции в различных видах единоборств очень высокий. При прочих равных условиях выигрывает тот спортсмен, психологические компоненты личности которого наиболее оптимальны.

Таким образом, сегодня без постоянной психической саморегуляции невозможно достичь высоких результатов в спорте [5].

Вопросами организации предсоревновательной подготовки спортсменов в различных видах спорта занимались многие исследователи [1, 2, 3, 6].

Однако исследования показывают, что многие спортсмены, имеют низкую эмоциональную устойчивость даже при высоком уровне мастерства.

На наш взгляд, одним из составных компонентов предсоревновательной психологической подготовленности на этапе непосредственной подготовки к соревнованию является уровень тревожности [7].

В связи с выше изложенным, целью настоящего исследования стало исследование уровня ситуативной тревожности, как фактора предстартового состояния, у дзюдоисток высокой квалификации.

Материалы и методы исследования: теоретический анализ и обобщение данных научно-методической литературы, анкетирование, психологическое тестирование, математико-статистический анализ.

Для выявления уровня личностной и ситуативной тревожности использовалась методика — шкала Спилбергера — Ханина [4].

Исследование было проведено в марте — апреле 2013 г. на тренировочных базах сборных команд России по дзюдо (женской) в г. Адлере и (юношеской) в г. Челябинске.

Объем выборки составил 48 человек. Все обследуемые — члены сборной команды России (24 спортсменки представляли женскую сборную команду России, и 24 —

юношескую сборную команду России). Все спортсменки были разделены на группы, в зависимости от уровня спортивной квалификации. Уровень спортивной квалификации дзюдоисток следующий: 1 взрослый разряд (6 человек), кандидат в мастера спорта (18 человек), мастер спорта России (14 человек), мастер спорта России международного класса (8 человек), заслуженный мастер спорта (2 человека).

Результаты исследования

Анализ результатов, полученных в исследовании, представлен на рисунке 1. Как следует из диаграмм, низкий уровень тревожности имеют 83% дзюдоисток с первым взрослым разрядом и 83% спортсменок — кандидатов в мастера спорта.

Данные, полученные в нашем исследовании, согласуются с мнением ряда авторов в вопросе о том, что низкая тревожность часто характеризует состояние как депрессивное, неактивное, с низким уровнем мотиваций. Иногда очень низкая тревожность в показателях теста является результатом активного вытеснения личностью высокой тревоги с целью показать себя в «лучшем свете» [4, 8].

Известно, что ситуативная (реактивная) тревожность присуща состоянию человека в данный момент времени, которое характеризуется субъективно переживаемыми эмоциями: напряжением, беспокойством, озабоченностью, нервозностью в данной конкретной обстановке. Это состояние возникает как эмоциональная реакция на экстремальную или стрессовую ситуацию [8]. Подобным экстремальным видом деятельности может считаться в настоящее время спорт высших достижений.

Что касается обследуемых, имеющих более высокие спортивные звания (МС), то следует отметить тенденцию к уменьшению количества дзюдоисток с низким уровнем ситуативной тревожности (79%).

Аналогичная зависимость прослеживается у высококвалифицированных дзюдоисток, имеющих звания МСМК и ЗМС. Так, у спортсменок этой группы выявлено

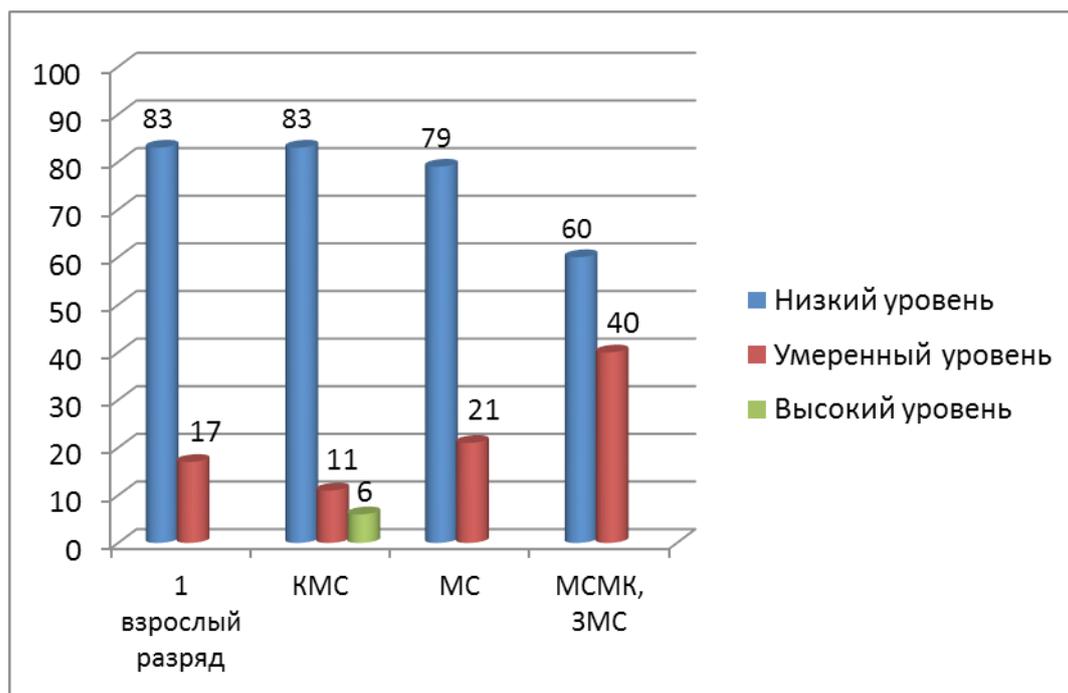


Рис. 1. Диаграмма уровня ситуативной тревожности у спортсменов — дзюдоисток, членов сборной команды РФ

лишь 60% обследуемых с низким уровнем ситуативной тревожности.

Данные, полученные в исследовании, свидетельствуют также и о том, что количество дзюдоисток с умеренным уровнем тревожности в каждой квалификационной группе увеличивается. Таким образом, выявлена обратная зависимость, связанная с умеренным уровнем тревожности у спортсменов.

Все вышеизложенное позволяет сделать вывод о том, что с ростом спортивной квалификации увеличивается ко-

личество спортсменов, имеющих умеренный уровень ситуативной тревожности.

Определенный уровень тревожности — естественная и обязательная особенность активной деятельной личности. У каждого человека существует свой оптимальный, или желательный, уровень тревожности (полезная тревожность).

На наш взгляд, наиболее оптимальный уровень ситуативной тревожности выявлен у высококвалифицированных спортсменов, имеющих звания МСМК и ЗМС.

Литература:

1. Абдуллаев, А.К. Педагогические основы спортивного отбора борцов/А.К. Абдуллаев // Педагогика, психология и медико-биологические проблемы физического воспитания и спорта. 2011. — № 8. — с. 3–5.
2. Горбачев, С.С. Психофизиологические состояния боксера в различных по экстремальности ситуациях тренировочной и соревновательной деятельности/С.С. Горбачев // Теория и практика физической культуры. — 2007. — № 5. — с. 40–46.
3. Гричанов, А.С. Методика совершенствования предстартового состояния у квалифицированных легкоатлетов-спринтеров: дисс. канд. пед. наук/А.С. Гричанов; Сиб. юрид. ин-т МВД России. Красноярск, 2007. — с. 9–15.
4. Практикум по психологии состояний: Учебное пособие/Под ред. проф. О.А. Прохорова. — СПб: Речь, 2004. с. 121–122.
5. Серова, Л.К. Психология личности спортсмена/Л.К. Серова; уч. Пос. — М.: Советский спорт, 2007. — 114 с.
6. Сингер, Р. Самоконтроль в спорте: Хрестоматия/Сост. А.Е. Тарас. — Минск, 2005.
7. Шумилин, А. П., Чикуров, А. И, Бабушкин, Г.Д. Концепция психолого-педагогического обеспечения предсоревновательной подготовки дзюдоистов/А.П. Шумилин, А.И. Чикуров, Г.Д. Бабушки // Теория и практика физической культуры. — 2011. — № 7. — с. 43–46.
8. Цейтлин, О.А. Психологическое сопровождение процесса адаптации молодежи из семей мигрантов в условиях мегаполиса //Методология, теория и практика профессиональной деятельности психолога-консультанта. Сборник материалов международной научно-практической конференции. Казанский государственный университет, г. Казань. 26–27 марта 2009.

Исторический календарь гиревого спорта для школьников

Овчинников Юрий Дмитриевич, кандидат технических наук, доцент;
Бородулькина Вероника Андреевна, студент
Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма (г. Краснодар)

Авторы представляют в статье методический материал — исторический календарь гиревого спорта для школьников, который можно использовать на классных часах, спортивных секциях, клубах. Гиревой спорт имеет свои правила. Техника гиревого спорта, основана на законах и принципах биомеханики. Часто задают вопрос, с какого возраста можно заниматься гиревым спортом? Все зависит от физических качеств организма человека, которые определит специалист. В этом виде спорта только индивидуальный подход. Этот спорт для мальчишек? Прочитайте статью и все увидите.

Ключевые слова: история, гиревой спорт, чемпионы, правила соревнований.



Изучая предмет «Биомеханика двигательной деятельности» [7,8,9] студенты разрабатывают различные виды проектов по научно-исследовательскому направлению «Биомеханика в проектных технологиях» [4,5,6]. Первый вид проекта — разработка информационного проекта [6,10], который учит студента в рамках изучаемого предмета собирать и анализировать информацию, связанную с изучаемой наукой биомеханикой, а также с избранным видом спорта. Гиревой спорт особенный вид спорта. Студентка получила задание рассказать школьникам о гиревом спорте, так как ее специализация «Гиревой спорт».

Что такое гиревой спорт? Это целая историческая эпоха. Спорт сильных, ловких и отважных не только мальчишек, но и девчонок. Да именно так. Исторический календарь гиревого спорта представляет кандидат в мастера спорта, чемпионка Краснодарского края, студентка факультета «Спорт» (специализация «Гиревой спорт») Бородулькина Вероника.

Поднимать гири — целая наука, работающая по своим правилам [1,12]. Предлагаем школьникам ознакомиться с интересным историческим календарем — гиревого спорта.

Появление первой гири.

Первая гиря относится еще к Древней Греции, когда специальные изделия подобной формы вытачивались из камня для тренировок первых олимпийцев. Уже позднее такие гири, весьма схожие с современными гирями, использовались в тренировках славянских, тюркских народов.

Следующий этап развития такого явления, как гиревой спорт напрямую связан с торговлей и созданием первых весовых металлических гирь стандартного веса, основываясь на которых позднее были созданы первые актуальные сегодня спортивные модификации.

17-е столетие — рождение термина «гиря»

Уже с начала 17-го столетия в русских словарях появилось и толкование термина «гиря», что предположи-

тельно произошел от персидского слова, обозначающего вес — «геран».

К концу 17-го века в России произошло и зарождение отдельного спортивного направления, что получило особое распространение в европейской части государства. Именно там несколько веков подряд гиревой спорт, нормативы которого сегодня стандартизированы, входил в программу ярмарок, народных празднований, цирковых выступлений.

19 век — возникновение первого клуба любителей атлетики в России.

К концу 19-го столетия подобные упражнения распространились по всей Европе, что было обусловлено развитием интереса публики к силовым тренировкам, тяжелой атлетике, другим видам спорта. В рамках первых международных соревнований по работе с тяжестями непременно числились и упражнения с гирями, которые до 20-ых годов считались именно разновидностью тяжелой атлетики, активно используясь при подготовке спортсменов.

Гиревой спорт России — **1885 год** и возникновение первого клуба любителей атлетики, руководителем которого стал врач **В.Ф. Краевский**. Непосредственно под его контролем также была создана специальная научно обоснованная и методически проработанная система силовой тренировки, наличие которой оказало благоприятное влияние на средний уровень успешности русских атлетов, порождая целую плеяду выдающихся спортсменов эпохи.

В дореволюционной России гирей баловались такие выдающиеся атлеты, как Иван Поддубный, Иван Заикин, Георг Гаккеншмидт, Никандр Вахтуров, Владимир Крылов и многие другие.

Этот вид спорта в нашей стране не без оснований связывают с именем русского богатыря Петра Крылова, получившего титул в дореволюционной России «Короля гири». При весе 88 кг он выжимал двухпудовую гирию 86 раз подряд [2].

20 век гиревой спорт — самостоятельный вид спорта.

В качестве самостоятельного вида спорта, подъемы гири оформились ко второй половине 20-ого столетия.

1948 год первые официальные соревнования «Все-союзный конкурс силачей». Атлеты СССР состязались в подъеме снаряда при помощи одной руки и без учета времени

1962 год разработаны и приняты официальные правила. Согласно принятым правилам, соревнования проходили в виде троеборья, предполагая жим гири руками, толчки от груди и рывки одной рукой. К 1970 году введено звание «Мастера спорта» в данной дисциплине, а участников начали классифицировать на четыре категории: до 60, 70, 82,5 килограмм и больше. Еще долгое время нормативы и правила постоянно варьировались, значительно упрощаясь для их распространения.

В 1984 году официально утверждены общие всеобщие правила, а гиревой спорт вошел во всеобщую Единую спортивную классификацию.

1985 год приняты единые правила, а также введено еще и звание «Мастер спорта СССР». Вскоре по новым правилам прошел и первый национальный чемпионат в формате двоеборья — рывок одной рукой, толчки от груди двух гири. Весовых категорий стало пять: соответственно, до 60, 70, 80, 90 килограмм и выше.

В 1989 год было принято и временное ограничение в 10 минут. Наличие лимита было обусловлено тем, что спортсмены могли поднимать снаряд до часу, что удлиняло время соревнования и автоматически снижало интерес зрителя.

1989 год развивается и отдельное направление спорта — жонглирование гириями, что было начато московской группой Национального медицинского университета. Все выступления проходили под музыку, а в качестве снарядов использовались гири на 16 и 8 килограмм, соответственно для мужчин и женщин.

К 1991 году гиревой спорт упражнения, которого уже были окончательно проработаны, ввели и в программу Спартакиады СССР.

В 90-х гиревой спорт стал международным видом спорта.

В 1992 году образовалась и российская федерация гиревого спорта, а также ее международный аналог — IUKL. Именно так гири вышли и на всемирную арену. В то же время благополучно состоялся и первый европейский чемпионат. Лишь на год от него отстал первый чемпионат Мира, на два — первый мировой кубок.

В Международной федерации состоят представители 21 государства. Национальные федерации работают в России, Украине, Латвии, Эстонии, Казахстане, Греции, Литве, Белоруссии, США. В работе различных официальных структур участие принимают представители Германии, Польши, Норвегии, Австралии, Великобритании, Венгрии, Финляндии, Молдовы, Канады [2,3].

20—21 ноября 1993 года был проведен первый чемпионат Мира по гиревому спорту.

С 1998 года проводятся российские чемпионаты по длинному циклу, первый из которых датируется 20—22 февраля, используя гири в 32 килограмма и классифицируя участников на семь категорий. Со следующего года проводятся и молодежные первенства в двоеборье.

В 2001 году в Бабаево состоялось первенство и среди женщин трех категорий — до 60, 70 килограмм, и свыше. Упражнение в данных состязаниях было одно — рывок с гирей в 16 килограмм, засчитывая сумму подъемов обеих рук.

Для повышения уровня зрелищности и внимания в гиревом спорте произошли изменения в технике. Атлеты России предложили внести в стандартную программу проведение заключительных эстафет по длинному циклу и классическому толчку.

С 2002 года эстафеты были включены и в стандартные программы кубков, первенств, чемпионатов.

В 2003 году гиревой спорт вошел и в перечень первой летней Спартакиады среди учащихся.

В 2005 году состоялся первый чемпионат по отдельным упражнениям дисциплины.

2010 год (Тампере), Финляндия. Чемпионат мира по гиревому спорту.

2011 год (Нью-Йорк), США. Чемпионат мира по гиревому спорту.

2012 год (Талси), Латвия. Чемпионат мира по гиревому спорту.

2013 год Россия (Тюмень). Чемпионат Мира по гиревому спорту.

2014 год Германия (Гамбург). Чемпионат Мира по гиревому спорту

С 14 по 15 мая 2014 года в г. Санкт-Петербурге проводилось Первенство Европы по гиревому спорту среди ветеранов... В составе сборной России выступал наш ветеран гиревик Кондраков Юрий Леонидович, который в итоге занял 1 место в обоих видах...

В 2015 году в спортивном комплексе Краснодарского военного учебно-научного центра ВВС «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» завершился чемпионат ВВС России по гиревому спорту, который организовали Управление физической подготовки ВС РФ и Всероссийская федерация гиревого спорта. В течение двух дней более 130 спортсмена из 25 команд — представителей военных округов, высших учебных научных центров и летных

училищ — определяли, кто из них является самым сильным. Главным судьей турнира был президент Краснодарской краевой федерации гиревого спорта Юрий Тамаев [11].

2015 год — Спартакиада вооруженных сил Российской Федерации по гиревому спорту.

ЧЕМПИОНЫ

Гиревому спорту более 120 лет, но особую популярность на Кубани он заработал за последние 10 лет. И это все благодаря выдающимся достижениям спортсменов и их наставников. Легендой гиревого спорта на Кубани с легкостью можно назвать Машенко Олега, который только за 2013–2015 год несколько раз становился чемпионом России, одержал победу на Кубке мира и Европы и был удостоен высшего звания «Мастера спорта России международного класса» (рис. № 3, 5). А также его воспитанники одержали огромное количество побед на краевом, российском, европейском и мировом уровне. А именно мастер спорта из города Краснодара Григоренко Алексей стал победителем последнего чемпионата мира среди юниоров, который проходил в Германии (рис. № 1, 2). Среди девушек таких выдающихся достижений еще нет, но все впереди. Кандидат в мастера спорта Бородулькина Вероника стала абсолютной чемпионкой Краснодарского края и завоевала право представлять Кубань на первенстве России (рис. № 4).



Рис. 1. Мастер спорта из города Краснодара Григоренко Алексей стал победителем последнего чемпионата мира среди юниоров, который проходил в Германии



Рис. 2.



Рис 3.

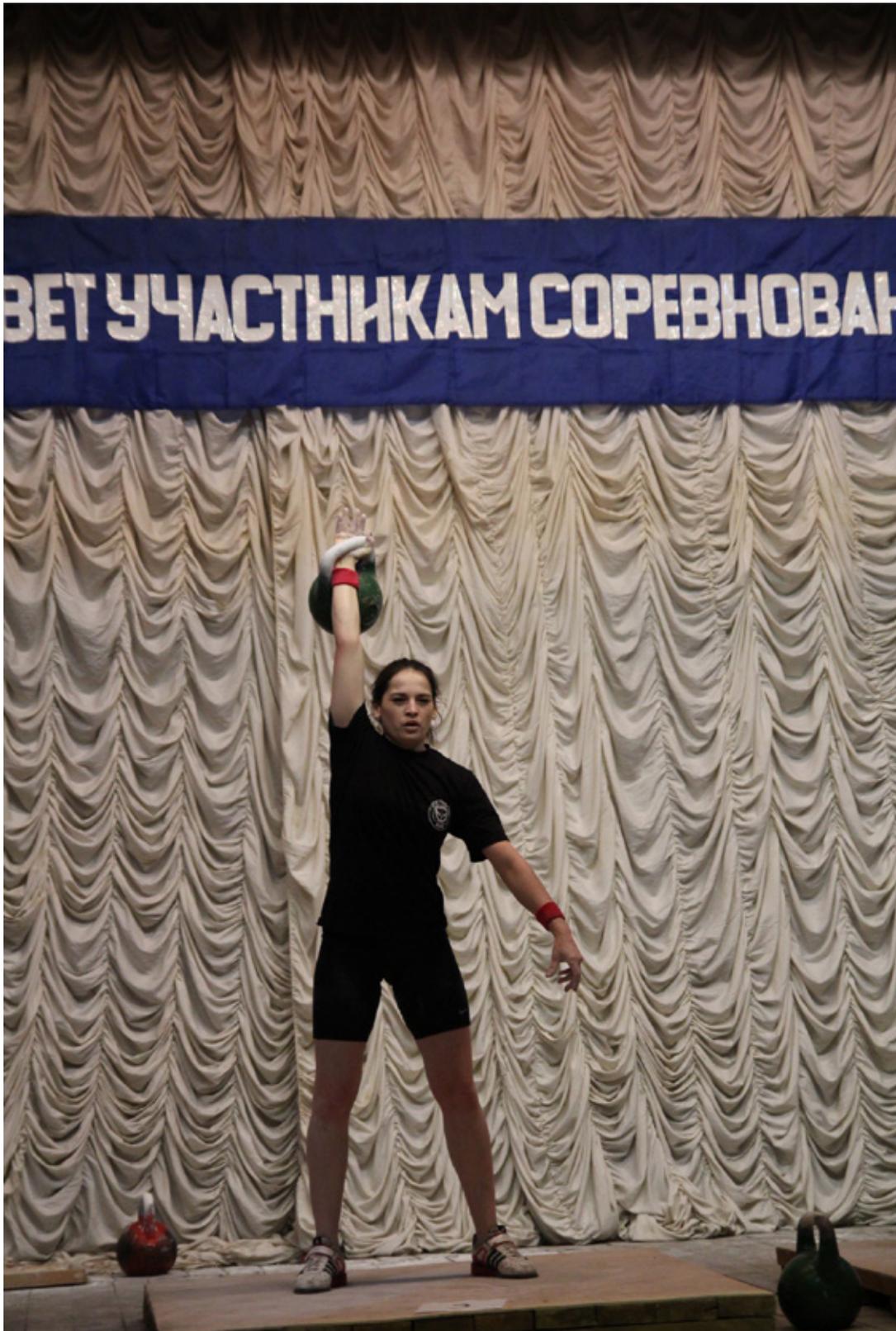


Рис. 4.



Рис. 5. Олег Валерьевич Машченко, мастер спорта международного класса по гиревому спорту, кандидат педагогических наук, майор, тренер по гиревому спорту в Краснодарском высшем военном авиационном училище летчиков (военный институт) имени Героя Советского Союза А. К. Серова.

А следующая фотография в историческом календаре обязательно будет твоя...

Хочешь попробовать... иди в клуб или спортивную секцию! Будешь сильным и ловким.

Литература:

1. Дворкин, Л. С. Силовые единоборства. Атлетизм, культуризм, пауэрлифтинг, гиревой спорт. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2001. — 384 с.
2. История гиревого спорта [Электронный ресурс] URL: <http://homesport-nn.ru/page> (Дата обращения 7.05.2015)
3. История гиревого спорта [Электронный ресурс] URL: <http://www.girevoysport.ru/istoriya-girevogo-sporta.html> (Дата обращения 7.05.2015).
4. Овчинников, Ю. Д. Биомеханика в историческом контексте современных проблем // Наука 21 века: вопросы, гипотезы, ответы. 2014. Т. 1. № 1. с. 14–19.
5. Овчинников, Ю. Д. Биомеханика в проектных технологиях // Физическая культура, спорт — наука и практика. — 2013. — № 3. с. 32–35.
6. Овчинников, Ю. Д. Проектные технологии: создание уровневой системы. [Текст] / Ю. Д. Овчинников // Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота. — 2013. — № 7. с. 115–117.
7. Овчинников, Ю. Д. Биомеханика двигательной деятельности [Текст]: учебное пособие / Ю. Д. Овчинников. — Краснодар: КГУФКСТ. 2014—265 с.

8. Овчинников, Ю.Д., Бородулькина В.А. О биомеханике осанки человека//Перспективы развития науки и образования: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 28 февраля 2015 г.: в 13 частях. Часть 4. Тамбов: ООО «Консалтинговая компания Юком», 2015. 164. с. 96–98.
9. Овчинников, Ю.Д., Бородулькина В.А. Изучение понятийного аппарата биомеханики движений (на примере гиревого спорта). //«International scientific review» № «2 (3)» 2015.
10. Овчинников, Ю.Д., Лухтанов Ю.В. Организация спортивной деятельности ребенка//Проблемы педагогики № 2 (3), 2015. с. 75–79.
11. Чемпионат ВВС по гиревому спорту выиграли курсанты из Краснодара [Электронный ресурс] URL. <http://www.rg.ru/2015/01/28/reg-ufo/girya-anons.html> (Дата обращения 7.05.2015).
12. Ягодин, В.В. Основы теории гиревого спорта: Учеб. пособие для вузов. — Екатеринбург: Изд-во УрГПУ, 1996. — 218 с.

Оздоровительное влияние силовых упражнений

Рахматов Ахмеджан Ибрагимович, кандидат педагогических наук, профессор
Московский государственный университет путей сообщения

Оздоровительная физическая тренировка широко используется во всём мире с целью предупреждения заболеваний, оптимизации функционального состояния, увеличения продолжительности жизни и улучшения её качества. В виде критериев эффективности занятий оздоровительной физической культурой специалисты отмечают: оздоровительное воздействие, (содействие укреплению здоровья путём улучшения физического развития, физической подготовленности, эмоционального состояния, сопротивляемости внешним факторам); воспитательное воздействие (содействие нравственному, эстетическому, трудовому, патриотическому воспитанию, умственному развитию); образовательный результат (освоение знаний о здоровом образе жизни); социальный результат (содействие повышению результативности в основном виде занятий (учёба, работа), что может выражаться в конкретных социально-экономических показателях: в повышении производительности труда, уменьшении количества заболеваний, снижении текучести кадров и других результативных формах); экономичность процесса (достижение запланированного результата при наименьших из возможных затрат времени, энергии, средств).

Занятия атлетической гимнастикой пользуется большой популярностью среди студентов, особенно в учебных заведениях, имеющих достаточную материальную базу. По посещаемости занятий с этим видом физической активности могут соперничать лишь некоторые спортивные игры (баскетбол, футбол в зале, волейбол). Рекреативные занятия с отягощениями способствуют повышению успеваемости студентов за счет улучшения психических качеств (в частности, памяти) и состояния здоровья, обеспечивают антидепрессивный эффект.

Средствами атлетизма можно решать следующие задачи: увеличение максимальной силы, совершенствование мышечной мощности, наращивание мышечных объемов, улучшение «рельефа» мышц, развитие локальной мы-

шечной выносливости (выносливости отдельных мышц), развитие выносливости сердечно-сосудистой системы. Результатом выполнения силовых упражнений может быть высокий уровень работоспособности, соответствие здоровья и телосложения нормам определенной возрастной группы.

Атлетическая гимнастика по сравнению с другими системами упражнений наиболее существенно изменяет телосложение занимающихся, формируя гармонично развитую атлетическую фигуру, она способствует совмещенному развитию силовых показателей и двигательной работоспособности, внутри- и межмышечной координации.

Атлетизм позволяет справиться с морфологическими недостатками (полнота, ожирение). При этом в высокой степени активизируются нейрогуморальные механизмы, способствующие выбросу мобилизующих жировые депо гормонов во время тренировки и сохранению их высокой концентрации после нее для «сжигания» жира и повышения основного обмена в период после занятий. Оздоровительный эффект проявляется за счет способности воздействовать силовыми упражнениями на все основные мышечные группы, причем не только на каждую мышечную группу или мышцу, но во многих случаях и на различные части отдельной мышцы можно подобрать несколько разных упражнений. Возможно также придание скелетной мускулатуре качеств, соответствующих собственным эстетическим критериям («массивность», «рельефность» и т.д.). Примечательно, что силовая тренировка в наибольшей степени стимулирует синтез и выброс гормонов, вызывающих анаболический эффект. При этом обновление белковых структур организма преобладает над процессом разрушения, что вызывает высокий оздоравливающий эффект.

Оздоровительная атлетическая гимнастика предполагает проведение занятий в любых условиях: в трена-

жерном зале, на воздухе и дома и т.д. Можно обходиться без отягощений и специальных тренажерных устройств, используя вес собственного тела, самосопротивление, сопротивление партнера, изометрические упражнения. Можно составить эффективный комплекс силовых упражнений с весьма разнообразными предметами (каменьями, стулом, ведром, мешком с песком и мн. др.).

По данным авторов многих литературных источников атлетическая гимнастика — весьма эффективное средство для коррекции фигуры женщин и обеспечения их активного жизненного долголетия.

Специалисты отмечают, что общая тренировка мускулатуры позволяет женщине эффективно адаптироваться к новым условиям жизни. Выявлено, что нервные срывы у женщин со слабым телосложением встречаются в 5 раз чаще, чем у лиц с хорошо развитой мускулатурой. В то же время отмечается, что при занятиях силовыми упражнениями с женщинами репродуктивного возраста у занимающихся происходит ряд положительных функциональных сдвигов. Наблюдается благоприятное влияние на овариально-менструальную функцию, повышение устойчивости женского организма к гиперкапнии и гипоксии, нормализация тонуса периферических сосудов. Е.В. Бодюковым (2003) установлено, что методика занятий атлетической гимнастикой женщин 39—49 лет помимо развития силовых способностей положительно воздействует на снижение подкожно-жирового слоя, способствует увеличению жизненной емкости легких, улучшению подвижности суставов и повышению работоспособности кардио-респираторной системы.

Занятия атлетизмом значительно укрепляют мышечный корсет, мышцы тазового дна и брюшного пресса, повышается их эластичность, что благотворно сказывается на детородной функции. Высокие энергетические запросы мышц во время выполнения силовых упражнений стимулирует основной обмен, а активная мышечная работа благотворно влияет на деятельность нервной системы.

Одной из удивительных особенностей атлетизма является возможность достижения высоких результатов в зрелом и даже пожилом возрасте. Нередки случаи выступления в соревнованиях в возрасте 40—50 лет и старше. Впечатляющие результаты в отношении мышечной гипертрофии и увеличения СИЛЫ отмечаются даже у людей в возрасте 70—90 лет. При этом улучшается трудоспособность и не обнаруживается отрицательное воздействие на состояние других систем организма. Большое значение имеет и низкая травмо-опасность силовых упражнений, особенно при использовании строго дозированных отягощений и медленного темпа.

Проведенные В.К. Петровым исследования показывают, что поперечнополосатые мышцы снабжаются кровью не только за счёт работы сердца, но и в связи с самостоятельной присасывающе-нагнетающей способностью.

Силовая тренировка воздействует на все виды мышечной ткани и на все системы органов человеческого тела. Применяя упражнения с отягощениями, особенно с акцентом на развитие силовой выносливости, можно увеличить и укрепить сердечную мышцу и тем самым повысить эффективность ее работы, что «свою очередь окажет положительное влияние на работу скелетных мышц. Разносторонность занятий атлетической гимнастикой оздоровительного направления определяется включением в нее таких видов двигательной деятельности, как бег, плавание, игры, которые за счет своей специфики усиливают позитивное влияние на функциональные системы (особенно на сердечно-сосудистую и дыхательную) организма занимающегося.

Хорошо развитый мышечный корсет, крепко обхватывающий брюшную полость, держит внутренние органы, способствует активизации деятельности пищеварительной системы. Так, укрепление мышц брюшного пресса, таза, бедер предотвращает опущение органов малого таза, лечит геморрой и простатит, ликвидирует запоры и застой желчи, уменьшает воспалительные явления при колитах. Некоторые упражнения, например, приседания со штангой стимулируют восстановление функции поджелудочной железы при панкреатитах, повышают синтез мужского полового гормона — тестостерона. Упражнения для мышц голени стимулируют усиление кровотока по венам, обеспечивая лечебно-профилактический эффект при начальных стадиях варикозного расширения.

Упражнения для мышц грудной клетки укрепляют дыхательную мускулатуру, стимулируют деятельность сердца, легких и других внутренних органов, нормализуют функции щитовидной железы. По мнению М.Б. Ингерлейба, (2008), некоторые популярные силовые упражнения имеют выраженный лечебный эффект при бронхиальной астме, изжогах, гастритах, холициститах, гипертонии, вегетососудистой дистонии и других заболеваниях.

Доступность силовых упражнений, достаточно высокая динамика достижения зоны первых успехов (достоверные результаты проявляются уже через несколько недель регулярных занятий), универсальность использования упражнений с отягощениями как в целях спортивного совершенствования, так и при рекреативных занятиях, предопределяют высокую популярность этого вида двигательной активности.

Методики атлетизма широко применяются в спорте для решения задач по формированию телосложения занимающихся. Так, они являются приоритетными для обеспечения перехода атлета в более тяжелую весовую категорию за счет увеличения мышечной массы. При этом силовые упражнения позволяют гармонично формировать пропорции тела, устранять недостатки телосложения. Преимущества методики атлетизма сводятся к возможности точно дозировать нагрузку, избирательно воздействовать на мышцы, сохранять подвижность в суставах без риска травмирования.

По существующему мнению силовые упражнения отрицательно сказываются на уровне гибкости. Широко распространен миф о том, что большие мышцы делают человека «медлительным, неповоротливым и неуклюжим». Однако если применять совмещенные упражнения для развития силы и гибкости, то гибкость не ухудшается, а наоборот, возрастает. Это подтверждается исследованиями А. Н. Воробьева (1980): у подростков, которые сочетали силовые упражнения с регулярным растягиванием мышц, сила и гибкость повышались одновременно и примерно одинаково. Они достигали того же уровня, что и у подростков, тренировавшихся в совершенствовании только силы и только гибкости. Тяжелоатлеты, обладающие мощными и очень растянутыми мышцами бедра и таза, встают при выполнении соревновательных упражнений из глубокого подседа. Достаточно объемная мускулатура гимнастов обладает исключительной растянутостью и работоспособностью.

Исследованиями Г. П. Виноградова (1997) установлено, что рекреативная силовая тренировка не только положительно влияет на деятельность функциональных систем организма людей различного пола и возраста, но и способствует снижению уровня тревожности, повышению уверенности в своих силах, эмоциональной устойчивости, положительно сказывается на поведенческих реакциях занимающихся. Автором установлена зависимость уровня удовольствия от выполнения определенного упражнения. Так, наибольшее удовольствие занимающиеся испытывали при выполнении жима лежа, сведений рук сидя на тренажере «Баттерфляй», подъемов штанги на бицепс, тяги рукоятки горизонтального блока сидя, жима ногами лежа, разведений рук с гантелями лежа.

Правильная тренировка силовых качеств способствует снижению риска травматизма, потому что более сильные мышцы лучше противостоят нагрузке, возникающей при выполнении различных физических упражнений. Помимо укрепления мышц, сухожилий и связок, силовые упражнения повышают прочность костей и суставов, тем самым, повышая сопротивляемость к механическим повреждениям и помогая бороться с дегенеративными заболеваниями, типа остеопороза.

Многие болезни связаны с заболеваниями позвоночника, вызванные травмой, гипертонусом мышц спины либо недостатком движений. По имеющимся данным остеохондрозом позвоночника страдает до 80% населения. Силовые упражнения (особенно для мышц спины) весьма эффективны для профилактики и лечения остеохондроза, корректируют осанку, стимулируют работу почек.

Нарушения анатомических и мышечных соотношений позвонков в различных отделах позвоночника способны вызывать функциональные изменения р. органах. За счет укрепления тех или иных мышц можно воздействовать на позвоночник, исправляя врожденные или приобретенные искривления. Таким образом, можно избавиться от нарушений осанки, начальных стадий сколиоза. Особенно эффективны упражнения атлетической гимнастики с этими целями в юном возрасте. Так, для исправления сутулости составляется комплекс упражнений на укрепление ряда мышц, в первую очередь, трапециевидной и ромбовидной, которые смещают грудину в правильное положение. Чаще всего, сутулость совпадает с впалой грудью. Чтобы это исправить, выполняют упражнения на развитие мышц груди, особенно верхней части большой грудной мышцы.

Молодой ученый

Научный журнал
Выходит два раза в месяц

№ 10 (90) / 2015

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор:

Ахметова Г. Д.

Члены редакционной коллегии:

Ахметова М. Н.
Иванова Ю. В.
Каленский А. В.
Куташов В. А.
Лактионов К. С.
Сараева Н. М.
Авдеюк О. А.
Айдаров О. Т.
Алиева Т. И.
Ахметова В. В.
Брезгин В. С.
Данилов О. Е.
Дёмин А. В.
Дядюн К. В.
Желнова К. В.
Жуйкова Т. П.
Игнатова М. А.
Коварда В. В.
Комогорцев М. Г.
Котляров А. В.
Кузьмина В. М.
Кучерявенко С. А.
Лескова Е. В.
Макеева И. А.
Матроскина Т. В.
Мусаева У. А.
Насимов М. О.
Прончев Г. Б.
Семахин А. М.
Сенюшкин Н. С.
Ткаченко И. Г.
Яхина А. С.

Ответственные редакторы:

Кайнова Г. А., Осянина Е. И.

Международный редакционный совет:

Айрян З. Г. (Армения)
Арошидзе П. Л. (Грузия)
Атаев З. В. (Россия)
Борисов В. В. (Украина)
Велковска Г. Ц. (Болгария)
Гайич Т. (Сербия)
Данатаров А. (Туркменистан)
Данилов А. М. (Россия)
Досманбетова З. Р. (Казахстан)
Ешнев А. М. (Кыргызстан)
Игисинов Н. С. (Казахстан)
Кадыров К. Б. (Узбекистан)
Кайгородов И. Б. (Бразилия)
Каленский А. В. (Россия)
Козырева О. А. (Россия)
Куташов В. А. (Россия)
Лю Цзюань (Китай)
Малес Л. В. (Украина)
Нагервадзе М. А. (Грузия)
Прокопьев Н. Я. (Россия)
Прокофьева М. А. (Казахстан)
Ребезов М. Б. (Россия)
Сорока Ю. Г. (Украина)
Узаков Г. Н. (Узбекистан)
Хоналиев Н. Х. (Таджикистан)
Хоссейни А. (Иран)
Шарипов А. К. (Казахстан)

Художник: Шишков Е. А.

Верстка: Бурьянов П. Я.

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:

420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.
E-mail: info@moluch.ru
<http://www.moluch.ru/>

Учредитель и издатель:

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297

Тираж 1000 экз.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», г. Казань, ул. Академика Арбузова, д. 4