

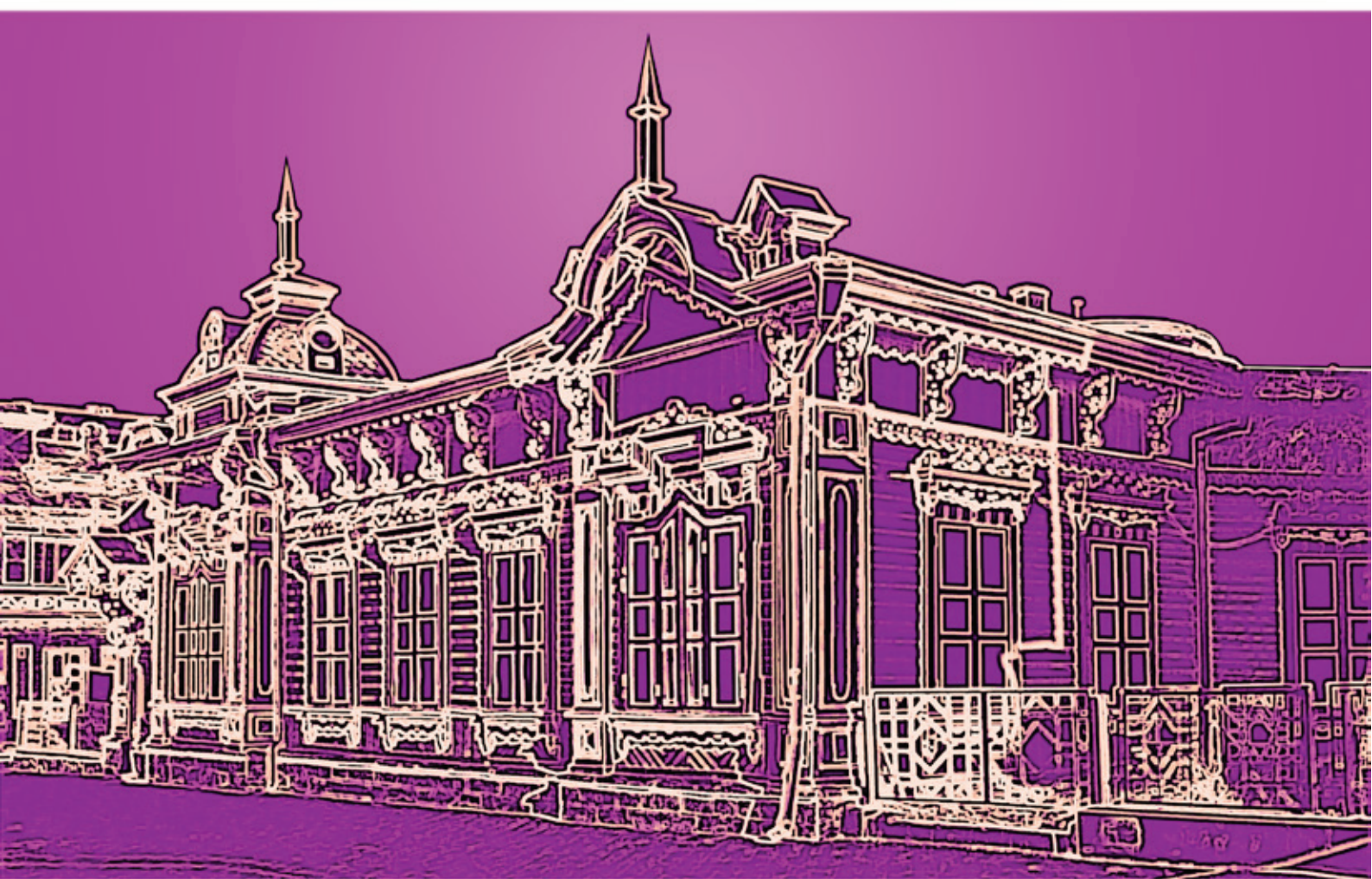
МОЛОДОЙ
УЧЁНЫЙ



VII Международная научная конференция

АКТУАЛЬНЫЕ ЗАДАЧИ ПЕДАГОГИКИ

Часть II



Чита

Главный редактор: *И. Г. Ахметов*

Редакционная коллегия сборника:

М. Н. Ахметова, Ю. В. Иванова, А. В. Каленский, В. А. Куташов, К. С. Лактионов, Н. М. Сараева, О. А. Авдеюк, О. Т. Айдаров, Т. И. Алиева, В. В. Ахметова, В. С. Брезгин, О. Е. Данилов, А. В. Дёмин, К. В. Дядюн, К. В. Желнова, Т. П. Жуйкова, Х. О. Жураев, М. А. Игнатова, В. В. Коварда, М. Г. Комогорцев, А. В. Котляров, В. М. Кузьмина, С. А. Кучерявенко, Е. В. Лескова, И. А. Макеева, Т. В. Матроскина, М. С. Матусевич, У. А. Мусаева, М. О. Насимов, Г. Б. Прончев, А. М. Семахин, А. Э. Сенцов, Н. С. Сенюшкин, Е. И. Титова, И. Г. Ткаченко, С. Ф. Фозилов, А. С. Яхина, С. Н. Ячинова

Руководитель редакционного отдела: *Г. А. Кайнова*

Ответственные редакторы: *Е. И. Осянина, Л. Н. Вейса*

Международный редакционный совет:

З. Г. Айрян (Армения), П. Л. Арошидзе (Грузия), З. В. Атаев (Россия), Б. Б. Бидова (Россия), В. В. Борисов (Украина), Г. Ц. Велковска (Болгария), Т. Гайич (Сербия), А. Данатаров (Туркменистан), А. М. Данилов (Россия), А. А. Демидов (Россия), З. Р. Досманбетова (Казахстан), А. М. Ешиев (Кыргызстан), С. П. Жолдошев (Кыргызстан), Н. С. Игисинов (Казахстан), К. Б. Кадыров (Узбекистан), И. Б. Кайгородов (Бразилия), А. В. Каленский (Россия), О. А. Қозырева (Россия), Е. П. Қолпак (Россия), В. А. Куташов (Россия), Лю Цзюань (Китай), Л. В. Малес (Украина), М. А. Нагервадзе (Грузия), Ф. А. Нурмамедли (Азербайджан), Н. Я. Прокопьев (Россия), М. А. Прокофьева (Казахстан), Р. Ю. Рахматуллин (Россия), М. Б. Ребезов (Россия), Ю. Г. Сорока (Украина), Г. Н. Узаков (Узбекистан), Н. Х. Хоналиев (Таджикистан), А. Хоссейни (Иран), А. К. Шарипов (Казахстан)

Актуальные задачи педагогики: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Чита, апрель 2016 г.). — Чита: «Молодой ученый», 2016. — vi, 110 с.

ISBN 978-5-905483-23-3

В сборнике представлены материалы VII Международной научной конференции «Актуальные задачи педагогики».

Предназначен для научных работников, преподавателей, аспирантов и студентов педагогических специальностей, а также для широкого круга читателей.

УДК 37(063)

ББК 74

СОДЕРЖАНИЕ

7. ДЕФЕКТОЛОГИЯ

Бахарева Г.Н.

Когнитивно-поведенческий подход в реализации коррекционно-развивающей программы «Прыжок в другое Я» по развитию социальной компетентности у школьников с легкой умственной отсталостью.111

Бурачевская О.В.

Интерактивные приемы развития лексико-грамматической базы речи у детей дошкольного возраста.113

Габдуллина А.А., Занько В.С.

О проблемах реализации интегрированного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в среду общеобразовательного учреждения (на примере слабослышащих детей с нарушениями письма).117

Ступак Л.А., Огородова И.С., Челышева А.А., Кимяева С.А.

Использование нетрадиционных методов коррекции речевых нарушений в логопедической работе. 120

8. ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Булавко О.В., Иваницкая М.В., Мурий Н.П.

Инклюзивное образование в условиях современной образовательной организации СПО.123

Каравайцева Ю.М.

Управление инновациями в профессиональном колледже125

Мазенцева Е.А.

Говорение — один из основных видов речевой компетенции при подготовке студентов-правоведов 128

Марчукова О.Ю.

Организация проектно-исследовательской деятельности студентов на уроках химии и во внеурочное время 130

Меденкова Г.В.

Разработка и создание системы менеджмента качества в профессиональной образовательной организации.132

Савина Е.А.

Способность к профессионально-личностной рефлексии как фактор успешного становления будущего педагога133

Сайфулин Д.В.

Организация вокально-инструментального ансамбля в педагогическом колледже как средство повышения интереса студентов к музыкальным занятиям135

Саргсян А.Л.

Современные подходы к обучению иноязычному говорению137

Севба Е.В.

Становление нравственно-ценностной позиции студентов лесного техникума имени Н.В. Усенко 140

Смагин Н.И.

«Тренируя тело — не забывай про душу»142

Тарамова Э.А.

Готовность студентов педагогического вуза к разработке электронных образовательных ресурсов... 144

Ходячих П.Н., Фаустов И.Б., Курмаев В.Ж., Матюхин Р.М.

Особенности использования электронных средств учебного назначения в системе профессионального образования145

Шамхалов Р.И.

Формирование профессиональной компетентности будущего учителя начальных классов 148

Ядрышников К.С.

Педагогический инструментарий преподавания правовых дисциплин, критерии эффективности (на примере кейс-технологии) 150

9. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ**Асророва М.У.**

Модульные технологии обучения в вузе 154

Асророва М.У.

Современные психолого-педагогические технологии обучения156

Бабаева А.А.

Развитие корпоративной культуры159

Брылеева Ю.В.

Структурно-содержательные компоненты формирования методической готовности студентов исторического профиля161

Дрегалкина А.А.

Роль самостоятельной работы студента в подготовке врача-стоматолога163

Колоницкая О.Л.

Перспективность использования гуманитарных технологий в техническом вузе166

Кучерявая Т.Л.

Работа с лексическим материалом при изучении профессионально-ориентированного английского языка 168

Махмудов М.М.

Психологическая подготовка спортсменов высшей квалификации перед решающими поединками...171

Мищенко И.Е.

Особенности реализации социализирующей функции культурно-досуговой деятельности в военном вузе.172

Николаева О.И., Мельниченко С.Г., Тепляковская А.Н.

К вопросу об организации самостоятельной работы в вузе 174

Паршина Т.В.

Об учебно-методическом, справочном, юридическом, информатизационном и информационном обеспечении учебной дисциплины «Технический перевод» для студентов-переводчиков177

Рахматов А.А.

Взаимосвязь показателей физической подготовленности у студенток нефизкультурных вузов183

Тимохина Л.М., Артамонов А.В.

К вопросу о силе хвата при обучении подтягиванию185

Ушнурцева Н.Н., Топор А.В.

Организация эколог-ориентированной деятельности студентов-бакалавров в период педагогической практики191

Химматалиев Д.О., Файзуллаев Р.Х., Белгибоева Н.К., Махмудова З.О., Турсунова З.Э.

Изучение профессиональной деятельности и диагностика профессионально важных свойств будущего учителя профессионального образования193

Хушбахтов А.Х.

Готовность к военной службе как педагогическая категория195

Хушбахтов А.Х.

Специфика процессов адаптации студентов военной кафедры 198

10. ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

Вихарева К.Э.

How to teach literary analysis202

Огрина С.Ю.

Самообразование как фактор, способствующий духовному и профессиональному росту педагога203

11. СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА

Асадуллина Н.Р., Мальцева Л.Р.

Воспитательный аспект взаимодействия семьи и школы-интерната спортивного профиля206

Пигарева В.Э.

Роль семьи в воспитании приемных детей 208

12. ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

Демина М.А.

Применение сетевого сервиса Shuifeng.net при разработке дидактических материалов по китайскому языку.211

14. СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА

Шулунова Л.И., Мекенбаева Э.А., Байтанатова М.Ж.

Театрализация как художественно оформленная деятельность масс 214

Шурыгина В.В., Гильманшина А.И.

Технологии пропаганды здорового образа жизни и безопасного поведения в современном образовательном пространстве217

7. ДЕФЕКТОЛОГИЯ

Когнитивно-поведенческий подход в реализации коррекционно-развивающей программы «Прыжок в другое Я» по развитию социальной компетентности у школьников с легкой умственной отсталостью

Бахарева Галина Николаевна, педагог-психолог
КГ (К) ОУ г. Комсомольска-на-Амуре «Школа № 3»

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом обучающихся с умственной отсталостью, одним из требований к выпускникам является возможность их успешной социализации и интеграции в систему социальных отношений.

С этой целью актуальным считаем выявление и коррекцию недостатков развития навыков конструктивного взаимодействия умственно отсталых школьников с окружающими людьми.

По итогам психологического исследования среди учащихся с легкой умственной отсталостью в КГКОУ Школа 3 г. Комсомольска-на-Амуре, проводимого с помощью цветового теста Люшера (профессионального инструментария «ИМАТОН»), Шкалы социальной компетентности А.М. Прихожан, Карты наблюдений Стотта были выделены особенности развития личностной, поведенческой и коммуникативной сферы данной категории учащихся:

- внутренний дискомфорт, эмоциональная неустойчивость;
- склонность к фрустрациям, увеличивающие ведомость в общении со сверстниками, неумение проявить лидерские качества;
- проявления агрессии в контактах с окружающими;
- трудности анализа ситуации, недопонимания причинно-следственных связей в коммуникативной деятельности;
- наличие слабо развитой регуляции в общении, высокого уровня развития конфликтности;
- трудности в выражении собственного мнения, своей позиции;
- стереотипное использование речевых и поведенческих штампов;
- недоразвитие самооценки и самоконтроля и проявление аффективных и неадекватных реакций на оценку результатов своей деятельности.

Все это в дальнейшем может оказать отрицательное влияние на развитие социальной компетентности у школьников с легкой умственной отсталостью.

Для преодоления перечисленных трудностей в школе проводится коррекционно-развивающая работа с учащимися 5–9 классов по авторской программе поведенче-

ского тренинга «Прыжок в другое Я», направленной на трансформацию неконструктивных форм поведения подростков в конструктивные.

Методология поведенческого тренинга базируется на когнитивно-поведенческом (А. Бандура, А. Бек) подходе, позволяющем формировать осознанное отношение к взаимодействию подростков с другими людьми, отрабатывать поведенческие и коммуникативные навыки. Когнитивный компонент используется для переосмысления дезадаптивных мыслей и изменения негативных установок. Поведенческий тренинг строится с учетом возрастных особенностей (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин), фундаментального положения о законах развития ребенка с отклонениями в развитии (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн), базовых потребностей (В. Сухомлинский, Ш. Амонашвили) подростка, технологий тренинговой работы (Фопель К., Лидерс А.Г.).

Когнитивно-поведенческий подход ориентирован на психологическую подготовку подростков к различным непредвиденным обстоятельствам, возможность освоить новые образцы поведения, преодолеть трудности в выражении собственного мнения, снизить уровень негативных реакций на оценку своей деятельности.

Психолого-педагогическая программа поведенческого тренинга «Прыжок в другое Я» учитывает индивидуальные особенности формирования социальной компетентности умственно отсталых подростков и динамики их продвижения в социальном развитии.

Преимущество групповой работы состоит в возможности тренировать независимое поведение в безопасной ситуации, получить обратную связь и поддержку других участников.

Тематическая насыщенность программы тренинга позволяет разнопланово нарабатывать способы выражения негативных состояний и чувств, развивать контроль над деструктивными эмоциями, проявлениями агрессивности, модифицировать и заменять дезадаптированные формы поведения на адаптированные модели и закреплять положительные поведенческие реакции.

В процессе занятий учащимся демонстрируются адекватные формы поведения в ситуации социального взаимо-

действия («Я поступлю так...»), транслируются позитивные психологические установки («У меня все получится»), отработываются алгоритмы поведения («Формулы поведения»), направленные на развитие основ социальных ценностей.

Многообразие техник способствует варьированию в выборе способов социального поведения и изменению негативных эмоциональных состояний.

Особое внимание в поведенческом тренинге уделяется учащимся с крайне низким уровнем развития всех компонентов социальной компетентности, проявляющим:

- равнодушие к социальным проблемам,
- неспособность к сопереживанию сверстнику,
- проблемные формы поведения (агрессивность, конфликтность, обидчивость и др.)

Тематическое планирование занятий

Подготовительный этап. Диагностика эмоциональных состояний с помощью цветового теста Люшера (профессиональный психологический инструментарий «ИМАТОН»), Шкалы социальной компетентности А. М. Прихожан, Карты наблюдений Стотта.

Основной этап.

1. Я — это интересно! Цель: установление контактов между участниками. Создание атмосферы доверия и безопасности. Принятие правил. — 1 занятие

2. Владей эмоциями! Цель: Осознание собственных эмоций и эмоций другого человека. Коррекция и развитие адекватного выражения эмоций. — 1 занятие.

3. Уверенное поведение. Цель: Приобретение способности действовать уверенно, ослабление ведомости в общении со сверстниками. Развития навыков отстаивать собственное мнение, свою позицию. — 2 занятия.

4. Я вне агрессии. Цель: Коррекция негативные сторон поведения. Снятие конфликтности. Трансформация использования речевых и поведенческих штампов. — 2 занятия.

5. Научись разрешать конфликты. Цель: Коррекция и развитие навыков конструктивного поведения в конфликтных ситуациях. Решение конфликтных ситуаций вербальными средствами. — 2 занятия.

6. Научись действовать в команде. Цель: Развитие способности взаимодействовать с другими людьми и получать от этого удовольствие. — 1 занятие

7. Принимай решения! Цель: Отработка навыка самостоятельного принятия решения. Коррекция и развитие личностного качества — целеустремлённость, настойчивость. — 2 занятия.

8. Прыжок в другое Я. Цель: Развитие самооценки и самоконтроля и коррекция поведенческих реакций на оценку результатов своей деятельности. — 1 занятие

9. Незнакомый Я. Цель: Формирование интереса к себе как к личности — 2 занятия.

Итоговый этап. Повторная диагностика эмоциональных состояний, личностных качеств с помощью цве-

тового теста Люшера (профессиональный психологический инструментарий «ИМАТОН»), Шкалы социальной компетентности А. М. Прихожан, Карты наблюдений Стотта.

Оптимальное число участников тренинга — от 7 до 12 человек.

В процессе поведенческого тренинга выяснилось, что учащиеся с легкой степенью умственной отсталости с помощью оригинальных приемов терапевтического, исправляющего и развивающего воздействия при выполнении действий по алгоритму способны усилить самоконтроль («Стоп кадр»), стремление к общению («Диалог») и повысить уровень формирования личностного потенциала («Я — это интересно!»).

Опираясь на достигнутый уровень социально-личностного развития, педагог-психолог поощряет усилия учащихся в реализации новых образцов поведения. Для выражения своего мнения подростки используют технику «Я-сообщение»: начинают свое заявление с местоимения «Я». Далее говорят о своих чувствах — «Я сердит», «Мне больно». Затем объясняют причину переживаемых чувств: «Я сердит из-за того, что меня обидел одноклассник».

В ролевых играх отработываются техники позитивного общения и поведения.

Ролевая игра используется как путь к получению конструктивного опыта поведения и новых речевых оборотов в конфликтных ситуациях. Регулярно тренируемый навык проявления доброжелательности в общении снижает внутренний дискомфорт и закрепляет новые формы поведения.

После каждой ролевой игры учащиеся совместно с педагогом-психологом анализируют ситуацию, выстраивают причинно-следственные связи и отмечают результат взаимодействия к коммуникативной ситуации. Педагог-психолог поощряет учащихся, указывает на позитивные аспекты их поведения и области улучшения, стараясь при этом выделить позитивные преобразования в поведении подростков над негативными.

В условиях группового тренинга школьники осознают, что и другие подростки испытывают подобные чувства и эмоции. Это обстоятельство способствует динамичному формированию навыков социальной перцепции:

- оценке своего состояния («Мое настроение»);
- пониманию сверстника («Мой друг сердит, когда...»);
- его эмоциональных состояний («Угадай эмоцию»);
- активизации эмпатийных переживаний («Я тебя понимаю»).

Количественно отработанные в тренинге конструктивные поведенческие реакции школьников обеспечивают переход к качественно новым формам поведения. Осознание эмоциональных состояний, проговаривание правил поведения приводит подростков к позитивному самопринятию и формированию положительного образа «Я». Естественно, новые стереотипы поведения закрепляются в переносе полученных навыков в реальную

жизнь и оцениваются результаты развития социальной компетентности подростков.

В итоге коррекционно-развивающей работы, направленной на поддержку процесса социализации детей и подростков с легкой умственной отсталостью значительно расширился репертуар средств и способов реагирования в новых ситуациях, частично компенсировался коммуникативный опыт, обогатился активный словарный запас.

Положительные результаты итоговой диагностики доказывают эффективность использования метода поведен-

ческой тренировки в коррекции личностных, поведенческих, коммуникативных нарушений и развитие социальной компетентности школьников с умственной отсталостью.

Метод когнитивно-поведенческой терапии, реализуемый в коррекционно-развивающей программе «Прыжок в другое Я», оказывает положительное системное воздействие на развитие социальной компетенции у подростков с умственной отсталостью, позволяя вовлекать их в новую ситуацию и предлагая доступные средства для освоения и реализации способов взаимодействия с окружающими людьми.

Интерактивные приемы развития лексико-грамматической базы речи у детей дошкольного возраста

Бурачевская Ольга Владимировна, заведующий отделением
Центр инновационного обучения и развития «Логос» (г. Минск, Беларусь)

В статье рассматриваются игровые и информационно-коммуникативные технологии как средство формирования лексико-грамматической стороны речи. Освещаются интерактивные приемы и методы коррекционно-развивающей работы с детьми дошкольного возраста. Описываются интерактивные игры, направленные на развитие лексико-грамматической базы речи.

Ключевые слова: игровые технологии, информационно-коммуникативные технологии, интерактивные игры, приемы и методы, компьютерные игры, лексико-грамматическая сторона речи, грамматические категории, навыки словообразования и словоизменения, дети с особенностями психофизического развития, дети с нарушениями речи.

Скажи мне — и я забуду, покажи мне — и я zapomню, вовлеки меня — и я научусь.

Китайская мудрость

Игровые технологии занимают достаточно большую часть коррекционно-развивающего процесса, объединенного общим содержанием, сюжетом, персонажами. При этом игровой сюжет, развивающийся в тесной взаимосвязи с основным содержанием обучения и воспитания, помогает активизировать и разнообразить образовательный процесс.

Интерактивная игра — одна из особо продуктивных педагогических технологий, создающих оптимальные условия развития и самореализации участников учебно-воспитательного процесса. Интерактивные игры способствуют развитию и стимулированию деятельности детей с особенностями психофизического развития (ОПФР). Интерактивные приемы и методы погружают в волшебный мир игры, позволяя не прятать свои эмоции, общаться с другими участниками игры вербально или невербально, играть различные роли, принимать самостоятельные решения. Интерактивные игры способствуют ускорению темпа реакции и одновременно дают возможность выражать свои негативные и положительные эмоции. Интерактивные игры могут касаться самых разнообразных тем.

При реализации игровых приёмов, развивающие, обучающие и воспитательные задачи ставятся перед обучающимися в игровой форме. Так в образовательную деятельность вводится элемент соревнования, когда успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом. Место и роль игровой технологии в учебно-воспитательном процессе, сочетание элементов игры и обучения во многом зависят от понимания педагогом функций и классификации педагогических игр [3]. Большинству интерактивных игр присуще как свободная развивающая деятельность, предпринимаемая по желанию ребёнка, так и творческий, импровизационный, активный характер этой деятельности, предполагающая эмоциональную приподнятость деятельности и соперничество, а также наличие прямых и косвенных правил [1].

Использование интерактивных приемов развития лексико-грамматической базы речи способствует развитию словаря (активизации и обогащению словаря; формированию навыков описания предметов и особенностей их строения, названия действий, названия признаков

по нескольким параметрам: форма, цвет, размер или внешний вид, окрас, повадки) и *формированию грамматических представлений* (формированию навыков словоизменения (освоение категорий числа, рода, падежа) и навыков словообразования (употребление уменьшительного суффикс, глагольных приставок, образование относительных и притяжательных прилагательных); употребление предлогов; составления предложений разной структуры с постепенным усложнением).

В ходе коррекционно-развивающих занятий можно использовать **интерактивные компьютерные игры**. Демонстрация объемных изображений в движении и других двигающихся картинок удобный и эффективный способ предоставить информацию об окружающем пространстве, пространственных отношениях, что гораздо труднее сделать на картинном материале, т.к. плоское, статическое изображение на картинке не дает возможности ребенку точно соотнести выделенные признаки с его смысловым содержанием. Сочетание динамики, звука, красочного изображения значительно улучшает восприятие информации детьми дошкольного возраста. Посредством интерактивных игр осуществляется визуализация акустических компонентов речи, которая обеспечивает незаметный для ребёнка переход от игровой деятельности

к коррекционно-развивающей и образовательной. Правильный ответ на вопрос в интерактивных играх вознаграждается веселой музыкой и сюрпризными моментами, что формирует положительное отношение как к занятиям, так и речевой деятельности в целом. Также за счёт повышенного интереса к занятиям обеспечивается более быстрый перевод изучаемого материала в долговременную память, развитие познавательной активности, внимания, зрительно-моторной координации [2; 3].

Интерактивный педагогический портал «Мерсибо» представляет ряд игр направленных на развитие лексико-грамматической базы речи [4]. На активизацию и обогащение словаря, формирование простейших звукоподражаний направлены **игры «Домашние животные» и «Дикие животные»**. Данные игры не только помогают закрепить понятия о том, как «разговаривают» животные, но и позволяют обсудить их детенышей, особенности строения и повадки животных, а также составить описательный рассказ по сюжетной картине. Запомнить название и местоположение основных частей тела человека помогает **игра «Комариная школа»**, в которой, выполняя задания Учителя-Комара, закрепляются представления о строении человека, названии частей тела, лица и конечностей (Рис.1).



Рис. 1 Скриншоты интерактивных игр «Домашние животные», «Дикие животные», «Комариная школа»

Игры «Бежит-лежит», «Кто что делает», «В гостях у жучков» позволяют формировать умение

называть действия героев, увеличивать глагольный словарь, употреблять в речи слова-действия (Рис.2).



Рис. 2 Скриншоты интерактивных игр «Бежит-лежит», «Кто что делает», «В гостях у жучков»

Расширению и активизации словаря посвящен целый ряд интерактивных игр. Отдельный интерес представляют

игры направленные на обобщение, группировку по общим признакам, классификацию. **Игра «Танцы с пауками»**

позволяет активизировать предметный словарь, актуализировать назначения предметов. Научиться обобщать, усвоить общий признак для группы предметов, выделять из группы похожих предметов только предметы с заданным

признаком позволяет игра «Сорока-белобока». Закрепить навыки обобщения, расширить словарный запас, сравнивая картинки и выделяя ту, которая не подходит по смыслу, помогает игра «Кто лишний?» (Рис.3).



Рис. 3 Скриншоты интерактивных игр «Танцы с папуасами», «Сорока-белобока», «Кто лишний?»

Научится определять профессии по различным признакам и описывать их самостоятельно, по внешнему виду персонажа определять его профессию, подбирать необходимый рабочий инструмент, познакомится с местом работы,

позволяет ряд игр «Угадай профессию», «Рабочий инструмент», «Такси вызывали?». Данные игры помогают закрепить и расширить представления детей о профессиях, расширить и обогатить словарный запас (Рис.4).

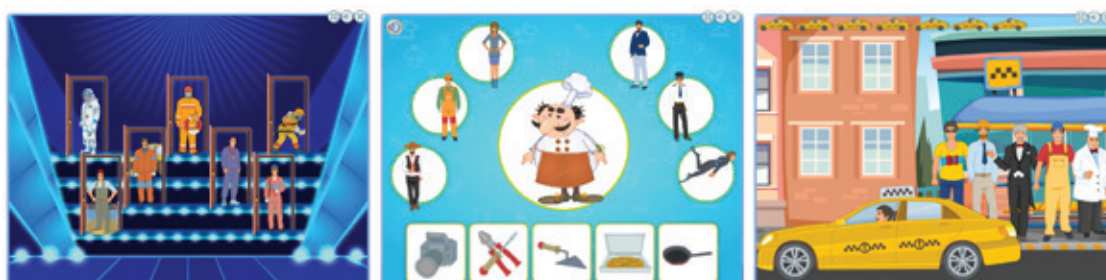


Рис. 4 Скриншоты интерактивных игр «Угадай профессию», «Рабочий инструмент», «Такси вызывали?»

Отдельного внимания заслуживают игры, направленные на формирование грамматических представлений — навыков словоизменения и словообразования. Примером такой игры является игра «На рынке». Данная интерактивная игра — прекрасная база не только для коррекционно-развивающей работы, но и диагностики грамматического строя речи. Целью игры является формирование умений употреблять существительные единственного и множественного числа в косвенных падежах, согласовывать числительные «один», «три», «пять» с су-

ществительными. Широкий словарный диапазон позволяет закрепить грамматические категории, как детей дошкольного возраста, так и младших школьников. Раскладывая слова-диски по свинкам-копилкам, формируется умение согласовывать существительные с притяжательными местоимениями «мой», «моя», «мое» в игре «Дисотека». А интерактивная игра «Удар-гол» позволяет в непринужденной форме отрабатывать умение согласовывать местоимения третьего лица с глаголами, опираясь на род глагола прошедшего времени (Рис.5).



Рис. 5 Скриншоты интерактивных игр «На рынке», «Дисотека», «Удар-гол»

Интерактивная игра «Гудвин» позволяет подбирать слова-антонимы к глаголам, прилагательным, существительным. Выбрав желаемую категорию слов, ребенок, услышав слово, переносит его в «Машину предсказаний», находит к нему слово с противоположным значением и проверяет ответ. Формированию сложных,

для детей с речевыми нарушениями, умений образовывать притяжательные прилагательные, посвящены **игры «По домам!», «Потерянный хвост»**. В данных играх дети не только находят жилища животных и потерянные хвосты, но и совершенствуют навыки словообразования (Рис.6).



Рис. 6 Скриншоты интерактивных игр «Гудвин», «По домам!», «Потерянный хвост»

Расширению словарного запаса способствует **игра «Загадки лесовичка»**, целью которой является отгадывание загадок, при этом Лесовичок загадывает сразу три загадки, отгадав которые, необходимо найти картинку-отгадку одинаковую для двух из них. Познакомить детей с многообразными ролями, которые выполняют люди в различных жизненных ситуациях, помогает **интерактивная игра «Наши превращения»**. Слушая историю

гражданина Кулебякина, дети подбирают правильное название для определения его жизненных ролей, что значительно расширяет словарный запас дошкольников и младших школьников. Научится подбирать родственные (однокоренные) слова позволяет **игра «Чипсики»**, в которой, выбирая растение в огороде, в машину для производства чипсов, ребенок отправляет только клубни с однокоренными словами (Рис.7).



Рис. 7 Скриншот интерактивных игр «Загадки Лесовичка», «Наши превращения», «Чипсики»

На закрепление предлогов в речи направлена **игра «Кто за кем?»**. Герои каждого сюжета стоят в заданном порядке. Каждый следующий персонаж появляется по щелчку мыши. Ребенок должен четко называть, кто за кем, от кого, перед кем и т.д. В ходе игры можно повторить сказки про репку, бременских музыкантов, кошку и др. Игра хорошо развивает словарный запас и позволяет закрепить правильное употребление предлогов в речи. **Игра «Рюкзак туриста»** позволяет научить детей понимать и правильно употреблять предлоги в речи. Весёлый турист собирает в рюкзак различные предметы. Ребёнок, выполняя его инструкции — кладет предметы за шкаф, под стол, достает из рюкзака, при этом не только выполняет указание, но и произносит вслух, куда он кладет

предмет, правильно употребив предлог. **Игра «Королевский указ»** разработана для младших школьников, однако может быть использована в работе с дошкольниками, особенно теми, которые умеют читать. Цель данной игры — проанализировать состав предложения и вставить пропущенные предлоги. Послушав королевский указ, ребенок должен понять, где должен стоять предлог, затем, выбрав предлог из нескольких вариантов, вставить на место (Рис.8).

Таким образом, одним из самых эффективных средств пробуждения живого интереса к коррекционно-развивающему и образовательному процессу является дидактическая интерактивная игра. Потребность в игре необходимо направлять на решение конкретных учеб-

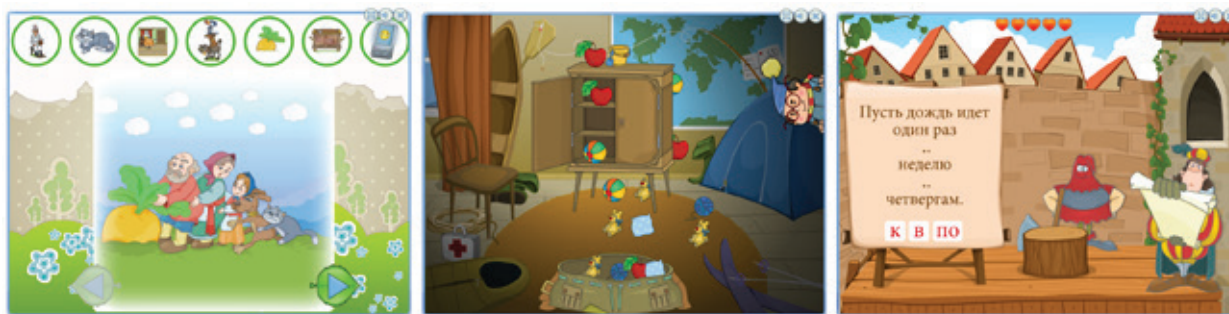


Рис. 8 Скриншоты интерактивных игр «Кто за кем?», «Рюкзак туриста», «Королевский указ»

но-воспитательных задач. Дидактические интерактивные игры как для детей с ОПФР в целом, так и для детей с нарушениями речи в частности должны быть продуманы, подготовлены и, при необходимости, адаптированы педагогом, иначе они будут утомительными и недоступными детям. Правила игры должны быть краткими и понятными.

Эффективность такой игры во многом зависит от эмоционального отношения педагога к ходу игры, от его заинтересованности в ее результате. Результативность дидактических интерактивных игр зависит от систематического их использования, от целенаправленности программы игр в сочетании с обычными дидактическими упражнениями.

Литература:

1. Антипина, Л. А. Использование компьютерной технологии в дошкольном учреждении [Текст] // Мультимедиа технологии в современном образовании: мат. I Всеросс. научно-метод. конф. (г. Петрозаводск, август 2012 г.). — Петрозаводск, 2012. — с. 13–15.
2. Бурачевская, О. В. Интерактивные компьютерные игры как средство развития пространственных представлений у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / О. В. Бурачевская // Педагогическое мастерство: материалы VI междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2015 г.). — М.: Буки-Веди, 2015. — с. 137–140.
3. Гордеева, И. А. Интерактивные развивающие игры с использованием информационно-коммуникативных технологий в работе логопеда [Текст] / И. А. Гордеева // Инновационные тенденции развития системы образования: материалы IV Междунар. науч. — практ. конф. (Чебоксары, 27 март 2015 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. — с. 149–150.
4. Игры и упражнения // Интерактивный педагогический портал «Мерсибо». URL: <https://mersibo.ru/voxflex> (дата обращения: 8.02.2016).

О проблемах реализации интегрированного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в среду общеобразовательного учреждения (на примере слабослышащих детей с нарушениями письма)

Габдуллина Алина Атласовна, студент;
Занько Вера Сергеевна, студент
Казанский (Приволжский) федеральный университет

Особую актуальность для современной России приобретает проблема включения инвалидов всех категорий в систему непрерывного образования. По данным ООН, в мире насчитывается примерно 200 миллионов детей с ограниченными возможностями здоровья. В свою очередь, Министерство образования и науки РФ оценивает количество детей с ограниченными возможностями здоровья примерно в 1,5 млн. чел., что составляет около 4,5% от общего числа детей в стране. [1, с. 6]

В современной России охват образованием детей с ОВЗ достиг 58%. Как и в других странах мира, ведущие

позиции в обучении детей с проблемами в развитии, все более и более активно занимает интеграция. [9, с. 15]

В статье рассматривается проблема интегрированного обучения группы детей с особыми образовательными потребностями. Данная группа представляет собой школьников с нарушениями слуха.

Интеграция детей с недостатками слуха может быть реализована в следующих формах: временная, частичная, комбинированная, полная. На сегодняшний день важное значение придается проблеме полной интеграции лиц с нарушениями слуха в общество. Данная форма инте-

грации реализуется в условиях пребывания детей со слуховой недостаточностью в средних общеобразовательных учреждениях и рекомендуется только в тех случаях, когда уровень их психофизического и речевого развития соответствует возрастной норме или близок к ней. Полная интеграция, предполагающая инклюзивное образование, активно внедряется в нашей стране и успела коснуться многих учебных заведений, а так же затронуть различные группы людей с ограниченными возможностями здоровья. [4, с. 39] В российское образовательное пространство понятия: инклюзивное образование было принято 29 декабря 2012 г. в Федеральном законе № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Пункт 27 статьи 2 этого закона звучит так: «Инклюзивное образование — обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей». [7]

Трудности реализации полного интегрированного обучения слабослышащих детей обусловлено наличием первичного дефекта, которым является само нарушение слуха. Данный дефект ведет к появлению вторичного дефекта — недоразвитию речи, восприятию речи на слух в искаженном виде. Эти нарушения тормозят психическое развитие в целом. Варианты развития речи у слабослышащих детей очень велики и зависят от индивидуальных психофизических особенностей ребенка и от тех социально-педагогических условий, в которых он находится, воспитывается и обучается.

Письменная речь слабослышащих во многом отражает недочеты устной речи. Для слабослышащих детей характерны грубые искажения звуко-слоговой структуры слов, что объясняется недифференцированностью их восприятия на слух. Эти нарушения характерны для учащихся младших классов и касаются главным образом безударных частей слова, где возможно выпадение некоторых звуков (особенно при стечениях согласных), вставка лишних звуков или их смещение. [2]

Обследование сформированности навыка письма у слабослышащих детей с двусторонней сенсоневральной тугоухостью различных степеней было проведено среди детей младшего школьного возраста. По определению

Ф.Ф. Рау, Л.В. Неймана и В.И. Бельтюкова, «тугоухостью называется такое понижение слуха, при котором возникают затруднения в восприятии речи, но речевое общение с помощью слуха, хотя бы и в специально создаваемых условиях (усиление голоса, приближение говорящего непосредственно к уху, использование звукоусиливающих приборов и т.д.), все же возможно». Под сенсоневральной тугоухостью понимают поражение слуховой системы от рецептора до слуховой зоны коры головного мозга. На нее приходится 74% тугоухости. [6]

В эксперименте с целью выявления особенностей нарушения письма участвовали учащиеся 3 класса «Казанской школы-интерната I—II вида имени Е.Г. Ласточкиной для детей с ограниченными возможностями здоровья» в возрасте 10—11 лет. Всего было проанализировано 10 письменных работ.

С целью изучения особенностей навыка письма и выявления дисграфических и дизорфографических ошибок учениками были написаны диктанты. Диктант — вид орфографического упражнения, сущность которого состоит в записи воспринимаемого на слух предложения, слова, текста. Для обследования использовался проверочный диктант, цель которого — проверка ранее изученных орфографических правил. [8] Подбор диктантов осуществлялся с учетом ряда методических требований — по сложности и объему они не превышали повседневных заданий, предлагаемых школьникам на уроках. Текст диктовался целиком, затем по предложениям и частям в 2—3 слова. Предложенные диктанты состояли из отдельных слов и связного текста. Слова выбирались понятные для детей и отработанные в системе школьных упражнений. Их звукобуквенный состав включал в себя твердые и мягкие, звонкие и глухие сочетания, гласные и согласные. [5] Слова, входившие в состав диктанта были доступны для понимания детей. Эксперимент проходил в несколько этапов. 1 этап включал написание диктантов. 2 этап включал в себя анализ письменных работ, выявление и сопоставление дисграфических и дизорфографических ошибок. 3 этап был посвящен разработке методических рекомендаций. В первую очередь проводился количественный анализ полученных данных. Данные представлены в таблице 1.

Таблица 1

Количественный анализ дисграфических и дизорфографических ошибок у детей 3 класса с диагнозом двусторонняя сенсоневральная тугоухость

Вид ошибки	Количество ошибок	Процент
Недописывание элементов букв	10	5,4%
Добавление лишних элементов	21	11,4%
Отсутствие знаков препинания	24	13%
Написание строчной буквы вместо заглавной	19	10,3%
Неправильное написание слов	9	5%
Замены букв в слове	50	27,2%
Пропуск гласных и согласных букв	27	14,7%
Ошибки при переносе слов	24	13%

После проведения качественного и количественного анализа к наиболее часто встречающимся были отнесены артикуляторно-акустическая и акустическая дисграфии, а также дизорфографические пунктуационные ошибки.

Артикуляторно-акустическая дисграфия была выявлена у 7 детей. Данный вид дисграфии выражается в заменах, пропусках букв, которые соответствуют смешениям, заменам, отсутствию звуков у слабослышащих школьников в устной речи. Дети с нарушениями слуха пишут слова так, как они их произносят, в связи с тем, что слуховая дифференциация звуков у них не сформирована, а замены звуков в устной речи обусловлены недостаточностью артикуляторной моторики. [3, с. 466]

Акустическая форма дисграфии отмечена у 5 детей. Эта дисграфия проявляется в заменах букв, соответствующих фонетически близким звукам. При этом в устной речи звуки детьми произносятся правильно. Акустическая дисграфия возникает вследствие недостаточно развитого фонематического слуха, при котором страдает дифференциация фонем, нарушается установление правильных звукобуквенных соответствий. [3, с. 467]

К пунктуационным ошибкам относится отсутствие знаков препинания. Данные ошибки были выявлены у 4 детей. Также выделяется пропуск знаков препинания у 3 детей. Кроме того, отмечается написание заглавной вместо строчной буквы у 2 детей, и написание строчной буквы вместо заглавной у 4 детей. Дизорфографические ошибки также включают и ошибки при переносе слов — у 6 детей, неправильное написание окончаний — у 2 детей. Среди дизорфографических ошибок часто встречаются ошибки при переносе слов, что свидетельствует о неумении анализировать ритмический рисунок слова, о недифференцированности знаний, умений и навыков слога-деления и переноса слов, о несформированности, прежде всего, морфологических обобщений. Многочисленные ошибки также свидетельствуют о значительном снижении речеслуховой памяти детей.

Таким образом, исходя из результатов исследования можно сделать вывод, что коррекционная работа должна быть направлена на развитие фонематических процессов, артикуляционной моторики, слоговой структуры слова и морфологических средств языка.

В профилактике и коррекции дисграфических и дизорфографических нарушений письма, то необходимо выделить приоритетные направления коррекционно-логопедической работы:

1. слуховая дифференциация звуков речи;
2. коррекция звукопроизношения;
3. работа над лексико-грамматическим строем речи;
4. исправление недостатков письменной речи;
5. работа над экспрессивной и импрессивной речи [3, с. 501]

В процессе коррекционно-логопедической работы логопеду необходимо руководствоваться принципом единства развития слухового восприятия и устной речи. Благодаря этому становится возможным создание слухоречевой системы, что достигается при условии функциональной взаимозависимости между слуховыми, зрительными и кинестетическими раздражителями, возникающими при восприятии и воспроизведении речи.

В условиях инклюзивного образования педагогам, организуя образовательный процесс, следует учитывать возрастные и индивидуальные особенности обучающихся на ступени основного общего образования, создавать специальные условия обучения детей с нарушениями слуха, использовать специальные образовательные программы, дидактические пособия. Кроме того, в учебной деятельности необходимо соблюдение допустимого уровня нагрузки, определяемого с привлечением медицинских работников. Педагоги должны проводить групповые и индивидуальные коррекционные занятия для развития потенциала обучающихся с нарушениями слуха. Так же реализация учебных планов рекомендуется сопровождением поддержкой тьютора (помощника) образовательного учреждения, оказывающего необходимую техническую помощь.

Литература:

1. Л. В. Андреева, Д. И. Бойков, Е. Ф. Войлокова, Ю. Г. Елизарова, В. З. Кантор, С. В. Кудрина, Л. В. Лопатина, Л. В. Матвеева, Ю. В. Нефедова, Г. В. Никулина, Г. Н. Пенин А 65 Образование лиц с ограниченными возможностями в контексте программы ЮНЕСКО «Образование для всех»: опыт России: Аналитический обзор / Под ред. акад. Г. А. Бордовского. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007. — 81 с.
2. Боскис, Р. М. Глухие и слабослышащие дети / Р. М. Боскис. — М., 1963.
3. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. — 680 с.
4. Кириллова, Е. А. Предпосылки возникновения и развития инклюзивного образования в России // Инновационные формы и технологии в комплексном сопровождении детей с отклонениями в развитии: материалы Международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых (Казань, 11–12 ноября, 2014) / сост. А. И. Ахметзянова. — Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2014. — с. 39–42.
5. Рамзаева, Т. Г., Львов М. Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2121 «Педагогика и методика нач. обучения». — М.: Просвещение, 1979. — с. 300–330. // [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://pedlib.ru/Books/4/0033/4-0033-1.shtml>
6. Солдатов, И. Б., Гофман В. Р. Оториноларингология / И. Б. Солдатов — СПб.: ЭЛБИ, 2000 // [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.studfiles.ru/preview/536494/>

7. Федеральный Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ, Ст. 2 п. 24.
8. Цивильская, Е. А. Проблемы интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья (на примере детей с детским церебральным параличом с нарушениями письма) / За ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфриевой. — Вип. 24. — Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2014. — с. 669—682 // [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://kpfu.ru/staff_files/F715291413/Statya_Civilskaya_Ukraina2014.pdf
9. Цивильская, Е. А. Дети с ограниченными возможностями здоровья. Особенности коррекционной помощи детям с ОВЗ в России: учебное пособие/под ред. к. пс. н., доцента А. И. Ахметзяновой. — Казань: Издательство «Бриг», 2015. — 144 с.

Использование нетрадиционных методов коррекции речевых нарушений в логопедической работе

Ступак Лариса Анатольевна, заведующий;
Огородова Ирина Сергеевна, старший воспитатель, учитель-логопед;
Челышева Алёна Андреевна, учитель-логопед;
Кимяева Светлана Александровна, учитель-логопед
МБДОУ г. Новокузнецка «Детский сад № 36»

Развитие речи — её звуковой стороны, словарного состава, грамматического строя — одна из важнейших задач обучения детей дошкольного возраста. Вместе с тем, работа по развитию речи — это составная часть логопедической работы, которая направлена на коррекцию речи детей. В системе занятий реализуется основной принцип специального образования — принцип коррекционной направленности при соблюдении триединой задачи, а именно: коррекционное воспитание, коррекционное развитие, коррекционное обучение.

Многие авторы (М. М. Кольцова, Е. И. Исенина, Л. В. Антакова-Фомина и др.) отмечают взаимосвязь и взаимозависимость речевой и моторной деятельности, поэтому при наличии речевого дефекта у детей с ОВЗ особое внимание необходимо обратить на стимулирующую роль тренировки тонких движений пальцев. Уровень развития речи детей находится в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений рук.

У детей с различными речевыми нарушениями имеются существенные отклонения от нормы в речевом и психомоторном развитии. Могут отмечаться несформированность мелкой и артикуляторной моторики, слухоречевого ритма. При несформированности общей моторики может быть повышен мышечный тонус, нарушены статическая и динамическая координация движений, переключаемость движений, темп и ритм. Эти особенности характерны для всей моторной сферы — общей моторики, мимической, мелкой и артикуляторной и оказывают отрицательное влияние на формирование и развитие других сторон речи (фонематической, лексической, грамматической), затрудняют процесс школьного обучения, снижают его эффективность.

Формирование словесной речи ребёнка начинается, когда движения пальцев рук достигают достаточной точности. Развитие пальцевой моторики подготавливает почву для последующего формирования речи. Чтобы до-

стичь положительных результатов в короткие сроки и сделать занятия более интересными и увлекательными, применяют такие современные методы как, биоэнергопластика, кинезиология, Су-джок терапия.

Технология использования нетрадиционных методов коррекции

Биоэнергопластика — это содружественное взаимодействие руки и языка. По данным Ястребовой А. В. и Лазаренко О. И. движения тела, совместные движения руки и артикуляционного аппарата, если они пластичны, раскрепощены и свободны, помогают активизировать естественное распределение биоэнергии в организме. Это оказывает чрезвычайно благотворное влияние на активизацию интеллектуальной деятельности детей с ОВЗ, развивает координацию движений и мелкую моторику.

Использование биоэнергопластики существенно ускоряет исправление неправильно произносимых звуков у детей с нарушенными кинестетическими ощущениями, потому что работающая ладонь во много раз усиливает импульсы, идущие к коре головного мозга от языка. Движение руки подбирается под любое артикуляционное упражнение. Важно не то, что будет делать ребенок, а то, как он это сделает. Каждому ребенку дается объяснение, что его язычок и ладонь при выполнении артикуляционных упражнений должны работать одновременно, ритмично. Этот метод дети воспринимают как игру. Всем известно, что в качестве самого эффективного метода на логопедических занятиях выступает игровой метод. Это связано с тем, что игровые методики, включая в себя практически все формы работы, предоставляют широкие возможности для творческой деятельности, интеллектуального развития ребёнка. Когда дети знакомятся с новым артикуляционным упражнением, они могут сами предлагать движение руки.

Исследованиями учёных Института физиологии детей и подростков АПН была подтверждена связь интеллектуального развития и пальцевой моторики. Систематические упражнения по тренировке движений пальцев наряду со стимулирующим влиянием на развитие речи являются, по мнению М. М. Кольцовой, «мощным средством повышения работоспособности головного мозга».

Развивая моторику, мы создаём предпосылки для становления многих психических процессов. Работы В. М. Бехтерева, А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурия, Н. С. Лейтеса, П. Н. Анохина, И. М. Сеченова доказали влияние манипуляций рук на функции высшей нервной деятельности, развитие речи. Следовательно, развивающая работа должна быть направлена от движения к мышлению, а не наоборот.

Следующая методика, позволяющая выявить скрытые способности ребёнка и расширить границы возможностей его мозга, это кинезиология.

Кинезиология — наука о развитии головного мозга через движение, наука о развитии умственных способностей и физического здоровья через определенные двигательные упражнения.

Под влиянием кинезиологических тренировок в организме происходят положительные структурные изменения; при более интенсивной нагрузке (в допустимых пределах) значительнее изменения.

Кинезиологические методы влияют не только на развитие умственных способностей и физического здоровья, они позволяют активизировать различные отделы коры больших полушарий, что способствует развитию способностей человека и коррекции проблем в различных областях психики. В частности, применение данного метода позволяет улучшить у ребенка память, внимание, речь, пространственные представления, мелкую и крупную моторику, снижает утомляемость, повышает способность к произвольному контролю.

В связи с улучшением интегративной функции мозга у многих детей при этом наблюдается значительный прогресс в способностях к обучению, а так же управлению своими эмоциями.

Для результативности коррекционно-развивающей работы необходимо учитывать определённые условия:

1. занятия проводятся ежедневно, без пропусков;
2. занятия проводятся в доброжелательной обстановке;
3. от детей требуется точное выполнение движений и приёмов;
4. упражнения проводятся стоя или сидя за партой;
5. алгоритм проведения любого занятия должен включать набор упражнений, активизирующих работу разных полушарий и развивающих их взаимодействия.

Следующим эффективным методом, обеспечивающим развитие мелкой моторики, является **Су-джок терапия** (в переводе с китайского: «су» — кисть, «джок» — стопа). В его исследованиях обосновывается взаимовлияние отдельных участков нашего тела по принципу подобия (сходства руки с телом человека). Поэтому,

определив нужные точки в системах соответствия можно развивать и речевую сферу ребенка. Главное же в том, что неправильное применение этого метода не способно нанести человеку никакого вреда, оно просто не дает желаемого результата.

Актуальность использования массажера Су-джок в коррекционной работе с дошкольниками, имеющими речевые нарушения, состоит в следующем:

- массажер Су-джок повышает интерес к занятию, необходимый дошкольникам, для которых характерна быстрая утомляемость и потеря интереса к обучению;
- оказывает благоприятное влияние на мелкую моторику пальцев рук, тем самым, развивая речь;
- Су-джок терапию могут применять педагоги, а также родители в домашних условиях;
- Су-джок шарики свободно продаются в аптеках и не требуют больших затрат.

Приемами Су-Джок терапии являются массаж кистей специальными шариками и эластичными кольцами. Вся работа по данному методу проводится с помощью Су-Джок стимуляторов-массажеров, один из которых представляет собой шарик — две соединенные полусферы, внутри которого находятся два специальных кольца, сделанных из металлической проволоки так, что можно их легко растягивать, свободно проходить ими по пальцу вниз и вверх, создавая приятное покалывание.

Су-джоктерапия проводится в 3 этапа:

1. Знакомство с Су-джок массажером и правилами его использования.
2. Закрепление приемов работы в играх и упражнениях по развитию речи.
3. Самостоятельное использование Су-джокмассажера в игре.

Вариативность воздействия на речевые зоны коры головного мозга заключается в использовании комплексов кинезиологии, бионергопластики и пальчиковых игр Су-Джок. При планировании работы, предусматриваются индивидуальные, подгрупповые и фронтальные занятия, а также использование элементов самостоятельной деятельности детей (например, самомассаж.)

В работе с детьми с общим недоразвитием речи разработаны комплексы упражнений по лексическим темам. Каждый комплекс разучивается в течение недели, затем повторяется. Комплекс состоит из нескольких упражнений:

- кинезиологических тренировок межполушарного взаимодействия (обе руки работают одновременно — синхронно;
- биоэнергокомплексов (артикуляционные упражнения проводятся одновременно с движениями сначала одной кисти руки (правой, левой), затем обеих, имитирующих движения челюсти, языка и губ;
- пальчиковой игры с Су-джоком.

Сначала даются упражнения, а затем потешка. Слушая потешку, дети воспроизводят соответствующие движения. При повторении потешки необходимо побуждать их к до-

говариванию слов потешки, назывании действий пальчиков. Затем дети заучивают потешку наизусть и в дальнейшем говорят ее, сопровождая движениями пальцев рук. Обе руки работают одновременно — синхронно.

Приемы биоэнергопластики и кинезиологии используются на утренней гимнастике (1,5–2 минуты), на фронтальных занятиях (2–3 минуты), на индивидуальных занятиях, кругах приветствия, чередуются в зависимости от этапов логопедической работы и тематики занятий. На первом занятии проводится 2–3 артикуляционных упражнения. Демонстрируя их, дети сочетают артикуляционные упражнения с движениями кистей рук. При этом особое внимание детей обращается на необходимость четкого выполнения каждого движения. Это касается не только артикуляционных упражнений, но и упражнений для развития речевого дыхания, мимической деятельности и т.п. Если у ребенка в силу каких-либо причин не получается упражнение, то оно отрабатывается индивидуально перед зеркалом. Необходимо постоянно следить, чтобы не было передозировки. Упражнения надо давать малыми порциями, но делать их с оптимальной на-

грузкой, большой амплитудой движений. Не дает эффекта небрежное, расслабленное выполнение упражнений. Особое внимание уделяется тренировке движений повышенной сложности, то есть таких, какие наши пальцы не делают в повседневной жизни.

В результате использования комплексов усиливается кровообращение, укрепляются мышцы лица, развивается гибкость отдельных частей речевого аппарата, развивается координация движений и мелкая моторика, произвольность поведения, внимания, памяти, речи и других психических процессов, необходимых для становления полноценной учебной деятельности.

Для создания успешной коррекционно-развивающей деятельности необходимо установить взаимосвязь логопеда с педагогами и это заключается в логопедизации режимных моментов и занятий. Воспитатели в утреннее и вечернее время систематически развивают у детей мелкую моторику кисти и артикуляционного аппарата, используя также элементы кинезиологии, биоэнергопластики и Су-Джок. Эта работа проводится в игровой форме, с использованием наглядного материала.

Предполагаемые результаты нетрадиционных методов коррекции речевых нарушений

Биоэнергопластика	Кинезиология	Су-Джок приемы
Совместные движения руки и артикуляционного аппарата, если они пластичны, раскрепощены и свободны, помогают активизировать естественное распределение биоэнергии в организме. Это усиливается кровообращение, укрепляются мышцы лица, развиваются гибкость отдельных частей речевого аппарата, развиваются координация движений и мелкая моторика рук. Сочетание движений речевого аппарата и кистей рук создает предпосылки к развитию координации движений и мелкой моторики, произвольности поведения, внимания, памяти, речи и других психических процессов, необходимых для становления полноценной учебной деятельности.	Учитывая функциональную специализацию полушарий (правое — гуманитарное, образное; левое — математическое, знаковое), а также роль совместной деятельности в осуществлении высших психических функций, можно полагать, что нарушение межполушарной передачи информации искажает познавательную деятельность детей. Под влиянием кинезиологических тренировок межполушарного взаимодействия складывается единство мозга из деятельности двух его полушарий, тесно связанных между собой системой нервных волокон (мозолистое тело, межполушарные связи).	Регулярное и опосредованное стимулирование систем соответствия по Су-Джок, особенно большого пальца (система соответствия голове), массаж кончиков пальцев и ногтевых пластин кистей стоп (участки соответствия головному мозгу), способствуют созреванию нервных клеток и активному функционированию коры головного мозга, тем самым оказывают лечебное и профилактическое воздействие на речевые зоны коры головного мозга и положительно сказываются на исправлении речи детей.

Литература:

1. Акименко, В. М. Новые логопедические технологии: учебно-методическое пособие. — Ростов н/Д: Феникс, 2009.
2. Аммосова, Н. С. Самомассаж рук при подготовке детей с речевыми нарушениями к школе: Логопед, № 6, 2004. — С.78–82.
3. Дудьев, В. П. Средства развития тонкой моторики рук у детей с нарушением речи. //Дефектология. 1999. N4.
4. Кольцова, М. М., Рузина М. С. Ребёнок учится говорить. Пальчиковый игротренинг. М., 2006.
5. Кудрина, Г. Я. Оздоровительные кинезиологические упражнения. — Иркутск, 2012.
6. Пак ЧжэВу Вопросы теории и практики Су Джок терапии: Серия книг по Су Джок терапии / ЧжэВу Пак — Су Джок Академия, 2009 — с. 208
7. Цвынтарный, В. В. Играем пальчиками и развиваем речь. — СПб. Издательство «Лань», 2002.

8. ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Инклюзивное образование в условиях современной образовательной организации СПО

Булавко Ольга Владимировна, преподаватель;
Иваницкая Марина Владимировна, преподаватель;
Мурий Наталья Петровна, преподаватель
Омский государственный аграрный университет имени П.А. Столыпина

Законодательство Российской Федерации в области образования согласно международным нормам предусматривает гарантии равных прав на образование для лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов.

В настоящее время в России одновременно применяются три подхода в образовании обучающихся с особыми образовательными потребностями:

- дифференцированное обучение с нарушениями речи, слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с задержкой психического развития в специальных (коррекционных) учреждениях;
- интегрированное обучение в специальных классах (группах) в общеобразовательных учреждениях;
- инклюзивное обучение, когда обучающиеся с особыми образовательными потребностями обучаются в аудитории вместе с обычными студентами.

На сегодняшний день система образования для обучающихся с особыми образовательными потребностями находится на пороге неизбежных изменений.

Основная задача сформулирована Д.А. Медведевым, премьер-министром: «Мы просто обязаны, создать нормальную систему образования для инвалидов, чтобы ребята могли обучаться среди сверстников в обычных общеобразовательных учреждениях и не чувствовали себя изолированными от общества».

Сегодня инклюзивное образование на территории РФ регулируется Конституцией РФ, федеральным законом «Об образовании», федеральным законом «О социальной защите инвалидов в РФ», а также Конвенцией о правах ребенка и Протоколом № 1 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод.

Последние ФГОС СПО особое внимание уделяет вопросу инклюзивного образования.

Инклюзивное образование — процесс обучения и воспитания с особыми потребностями в общеобразовательных учреждениях. Основа инклюзивного образо-

вания — идеология, которая исключает любую дискриминацию.

Цель инклюзивного образования — поддержать образование для всех слоев населения, уделяя особое внимание снятию препятствий для участия в обучении малоимущих, студентов-инвалидов и обучающихся, не посещающих образовательные учреждения.

Задачи инклюзивного образования состоят в том, чтобы включить всех обучающихся в общеобразовательную систему и обеспечить их равноправие.

Инклюзивное образование стремится развивать методологию, направленную на студентов и признающую, что все обучающиеся — индивидуумы с различными задатками и потребностями в обучении. Инклюзивное образование разрабатывает подход к преподаванию и обучению, который будет более гибким для удовлетворения различных потребностей в обучении. Если преподавание и обучение станут эффективными в результате изменений, которые внедряет инклюзивное образование, тогда выиграют все обучающиеся (не только студенты с особыми потребностями).

Основные принципы инклюзивного образования:

- добровольность участия инвалидов, лиц с ОВЗ с согласия родителей (законных представителей);
- обеспечение условий обучающимся инвалидам, с ОВЗ для получения ими профессионального образования, социальной адаптации на основе специальных педагогических подходов;
- создание адаптированной среды, позволяющей обеспечить полноценное включение обучающихся инвалидов, с ОВЗ в образовательный процесс, их личностную самореализацию;
- создание материально-технической базы для беспрепятственного доступа обучающихся инвалидов, с ОВЗ к получению ими профессионального образования;
- подготовленность педагогических кадров к работе с обучающимися инвалидами, с ОВЗ в рамках инклюзивного образования;

— информационно открытое пространство [3].

Основные ценности инклюзивного образования можно найти во всех культурах, философских системах и религиях, они отражены в большинстве основных статей международных документов о правах человека.

К таким ценностям относят:

- взаимное уважение;
- толерантность;
- осознание себя частью общества;
- предоставление возможностей для развития навыков и талантов конкретного человека;
- взаимопомощь;
- возможность учиться друг у друга;
- возможность помочь самим себе и людям в своем сообществе.

Наша образовательная система, как, впрочем, и общество в целом, зачастую оказывается неготовой к работе с людьми с ограниченными возможностями. Естественно, здесь требуются особые условия организации учебного процесса, а также соответствующие специалисты. Но в условиях постоянного обновления современного образования это достаточно сложно и затратно.

Как образовательной организации обеспечить реализацию инклюзивного образования при минимуме ресурсов и базовом педагогическом коллективе сотрудников?

Первое — привлечь к данной работе людей неравнодушных, являющихся носителями гуманистических ценностей и идеалов, профессионалов, энтузиастов своего дела, которые смогут способствовать адаптации и учебе обучающихся с ограниченными возможностями. Они должны не только применять все возможности педагогической этики, но и уметь решать и разрешать нетривиальные педагогические ситуации.

Второе — организовать учебный процесс, включая и материально-техническую составляющую, так, чтобы данная категория обучающихся чувствовала себя комфортно, но в тоже время по возможностям не отделять их от остального коллектива.

Третье — соблюдать базовые принципы инклюзивного образования:

- ценность человека не зависит от его способностей и достижений.
- каждый индивид способен чувствовать и думать.
- каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным.
- все люди нуждаются друг в друге.
- истинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений.
- все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников.
- все обучающиеся могут скорее достигнуть прогресса в том, что они могут делать, а не в том, что они не могут.
- разнобразие усиливает все стороны жизни человека. [1]

В нашей образовательной организации немало обучающихся с ограниченными возможностями. Естественно,

в связи с этим возникает ряд трудностей. Но ориентируясь на указанные принципы, нам удалось организовать учебный процесс и создать условия, способствующие социализации этих ребят. Различные проблемы, разный уровень подготовки, поэтому необходим индивидуально-личностный подход для наиболее успешного формирования основных и профессиональных компетенций.

Одной из самых актуальных проблем современной российской системы образования является организация профессиональной подготовки и трудоустройства для лиц с ограниченными возможностями здоровья. Инклюзивное образование предполагает совместное обучение и доступность качественного образования для всех на основе создания образовательного пространства, соответствующего различным потребностям. Положения об инклюзивном образовании закреплены в российских государственных документах.

В СПО получают профессиональное образование некоторое число молодых людей, имеющих различные виды инвалидности. Обучение имеет инклюзивный характер — студенты занимаются вместе со здоровыми однокурсниками.

Инклюзивное образование в процессе своего внедрения сталкивается проблемами: материальная подготовленность среды обучения (наличие пандусов, переоборудование мест общего пользования) и обеспечение необходимыми специальными средствами обучения, но и с неготовностью преподавателей и студентов принять интеграцию. Инклюзивная форма обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья предполагает создание в коллективе учебного заведения атмосферы толерантности и пропаганду равного права на обучение всех студентов. Развитие толерантности к людям с ограниченными возможностями здоровья является актуальной потребностью современного общества и является одной из составляющих их успешной интеграции [1].

Институт кураторства, как часть воспитательной системы, играет большую роль в формировании толерантности, так как именно процесс воспитания способствует развитию ценностных ориентаций и установок, терпимости к особенностям людей.

Одной из основных задач куратора является изменение отношения к студентам с ограниченными возможностями здоровья и принятие их всеми студентами, формирование позитивного отношения к проблемам лиц с ограниченными возможностями в коллективе, а также достижение высокого уровня социальной активности студентов с особыми потребностями. Это достигается благодаря организации совместной деятельности со здоровыми однокурсниками, использованием тренингов, ролевых и деловых игр. Включение студентов с ограниченными возможностями здоровья во внеучебные мероприятия помогает их успешной интеграции и самореализации, создает основу для дальнейшего общения между студентами. [2].

Активное участие в общественной жизни способствует накоплению положительного опыта общения со сверстниками и создает фундамент для дальнейшей успешной

трудовой деятельности в коллективе. Кураторы оказывают помощь в составлении индивидуального распорядка дня, в правильной организации рабочего места и учебного процесса.

Совместно с психолого-педагогической службой изучаются особенности адаптации студентов с ограниченными возможностями здоровья, уровень социально-психологической комфортности всех субъектов образовательной среды, включенных в инклюзию.

Другим важным направлением деятельности куратора в процессе профессионального образования студентов с ограничениями здоровья является взаимодействие с преподавателями дисциплин, контроль посещения учебных занятий, текущих и итоговых аттестаций. При

этом необходимо учитывать состояние здоровья студента, осложняющее обучение в обычном режиме. Результатом должен стать подбор оптимальных технологий обучения, с составлением, при необходимости, индивидуальных графиков или с использованием дистанционных методов.

Кураторство следует рассматривать как незаменимую и эффективную систему, которая учитывая особенности здоровья студентов и используя взаимоотношения, основанные на сотрудничестве и партнерстве, играет важную роль в успешной инклюзии студентов с ограниченными возможностями здоровья.

Таким образом, цель современной образовательной организации — помочь каждому обучающемуся, способствовать его социализации.

Литература:

1. Гладилина, Л. С. Влияние социальной дистанции между здоровыми студентами и лицами с ОВЗ на степень толерантности в социуме // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: Сб. материалов II Международной научно-практической конференции / Отв. ред. Алехина С. В. М.: МГППУ, 2014.
2. Коновалова, О. Ю. Развитие толерантности как социально-педагогическая проблема // Инклюзивное образование: методология, практика, технология. — 2011. Материалы международной научно-практической конференции 20–22 июня 2011: под ред. С. В. Алехиной. — М.: МГППУ, 2011.
3. Электронный журнал об образовании «Аккредитация в образовании»././http://www.akvobr.ru/problems_inkluzivnogo_obrazovania.html

Управление инновациями в профессиональном колледже

Каравайцева Юлия Михайловна, магистрант
Оренбургский государственный университет

В современных условиях профессиональный колледж как образовательная система меняет свои цели, содержание, формы, методы профессионального обучения. Согласно новому Федеральному Закону «Об Образовании» (статья 2) профессиональное обучение должно быть ориентировано на формирование знаний, умений, навыков, опыта деятельности и профессиональной компетентности [7]. Именно необходимо формирование профессиональных компетенций в колледже, заставляет коренным образом изменять традиционные педагогические технологии, вводить различные инновации.

Управление предполагаемыми нами инновациями в колледже должно основываться на современных теориях менеджмента — управления образовательными системами, разработанными в отечественной и зарубежной литературе.

Анализ исследований в области инновационного менеджмента управления образовательными системами позволяет нам понимать под управлением, с одной стороны совокупность человеческих, материальных, технических, информационных, нормативно-правовых и других компонентов, связанных между собой так, что благодаря этому реализуются функции управления (М. М. Поташник)

а с другой стороны, «... в современных условиях управление образованием — это, прежде всего, управление его развитием (на всех уровнях — начиная с федерального и заканчивая конкретным образовательным учреждением), а не только управление учреждениями и людьми. Кроме того, управление образованием в современных условиях должно быть ориентировано на конечный результат» [5]

Инновационное управление связанное с необходимостью управления такими инновациями, как структура и содержание образовательных программ, модульное расписание и обучение, новшества относящиеся к структуре и содержанию теоретического и практического обучения, а так же к организационным формам и методам профессионального обучения, опираются на теорию инновационного менеджмента, состоящего из инноваций — как объекта управления, разработка программ и проектов нововведений, инновационных проектов, финансирования инновационной деятельности, управления персоналом в инновационной организации в частности в колледже.

Для нас особое значение имеет инновация как объект управления [5 с 49–60]. С точки зрения Н. В. Родионовой, В. Я. Горфинкель инновации и инновационное развитие

организации, в том числе колледжа, является неотъемлемой частью его основной деятельности, так как способствует повышению уровня конкурентоспособности его выпускников.

В частности, по мнению В.Я. Горфинкель и Т.Г. Попадюк инновации в организации являются формой проявления научно — технического прогресса на микроуровне. [5 с.49]

Если говорить о инноватике в профессиональном колледже, понимаем в широком смысле как изменение, внесение нового, совершенствование существующего, можно охарактеризовать как имманентную характеристику образования вытекающего из его основного смысла, сущности и значения [1, с 37]

В современном мире, все чаще говорят о кризисе образования, в том числе профессионального. Для России кризис профессионального образования на наш взгляд в большой степени объясняется запозданием внедрения новшеств посредством активного педагогического творчества и новаторства. На наш взгляд, слабо развивается инновационный процесс. В профессиональном образовании он связан с исследовательской деятельностью педагогических работников колледжа.

Опыт показывает, что исследования, проводимые в области инноваций работниками зачастую носит стихийный характер, фрагментарный, временный часто связанный с аттестационными процедурами, а не запросами конкретного профессионального колледжа.

В зарубежной педагогике США, Германии, Финляндии, Югославии, Китая ценность отдельных новшеств и способов их внедрения в образование поддерживается руководством как профессиональных образовательных учреждений, так и управленцами высшего уровня.

С точки зрения ученых, занимающихся внедрением инноваций [5] особую роль играет управление развитием научно — исследовательской работы профессиональных работников. Считается что научно — исследовательская работа это с одной стороны источник создания педагогических новшеств, а с другой — способ их внедрения. Считается, что именно управление инновациями на уровне страны, региона, образовательного учреждения позволяет в значительной мере повысить качество профессионального образования в колледже и его конкурентоспособность [2].

На наш взгляд, среди исследований в области педагогической инноватики особую роль играет работа К. Ангеловске «Учителя и инновации», изд. «Просвещение» в 1991 г. Благодаря исследованиям ученого-педагога из Югославии выстроено удивительно правильное представление о квалификации педагога. Автор считает, что одним из ведущих признаков квалификации педагога является его отношение к новшествам, активное участие в инновационных процессах. Действительно, вывод ученых о том, что образование очень бедно новшествами, позволяет актуализировать инновационную деятельность профессионального колледжа, проводить необходимые

изменения в соответствии с требованиями с одной стороны общества с другой стороны образовательных нормативов [7].

Для того, чтобы организовать инновационную деятельность в образовательном колледже очень важно с точки зрения ученых инновационного менеджмента, разработка и принятие решений направлено на формирование, поддержку и развитие инновационного потенциала профессионального колледжа.

Любые управленческие теории, особенно в образовании [6], позволяет посредством разработки различных средств и способов управления профессиональной школой (управление развитием, управление по результату и т.п.). В частности известная в России теория управления развитием разработанная М.М. Поташником позволяет разрабатывать программу развития профессионального колледжа посредством управления.

Инновационный процесс — это процесс преобразования научного знания в инновацию, которую можно представить как последовательную цепь событий в ходе которых инновации вызревают от идеи до конкретного результата. Инновационная деятельность руководителя образовательного профессионального учреждения во многом определяется основами инновационного менеджмента, позволяющего во многом повышать эффективность и качество образовательного процесса. К ним следует отнести американские, немецкие и японские системы управления.

Исследователи выделяют три логически обоснованных логических процесса: простой внутриорганизационный, простой междуорганизационный и расширенный [3]. Эффективная инновационная деятельность руководителя требует знания основных концептуальных подходов возникновения и развития инновационных процессов в рыночных условиях. По мнению большинства исследователей, наибольшее распространение получили четыре концепции:

Первая концепция, согласно которой развитие движется технологиями, рынок выступает в качестве пассивного потребителя инновационной активности, реагируя на внедрение нововведения по велениям спроса на его результаты, доминировала до середины 1960 гг. Это простой линейно-исследовательский процесс. Данная модель не отражала всей сложности взаимоотношений внутри инновационных процессов.

Второй подход был разработан во второй половине 60-х — начале 70-х гг. суть подхода заключалась в том, что инновационный процесс инициируется рынком и зависит от изменения потребностей.

В 1980-х гг. получил распространение третий подход в котором была предпринята попытка синтезировать первые два подхода, балансируя статус их приоритетов. Другое название данной модели — «цепная» инновация в ней рассматривается как динамический процесс, который может быть смоделирован в виде комбинации двух различных типов взаимодействий с обратной связью.

С конца 1980 — х гг. активно развивается четвертый подход, который получил название «японская модель передового опыта», акцентирующее внимание на параллельной деятельности интегрированных групп и внешних горизонтальных и вертикальных связей.

Исходя их опыта других стран можно представить следующие структурные компоненты инновационного процесса [4, с. 223—224]:

- академические и отраслевые институты, университеты и научно-исследовательские подразделения фирм, ответственные за фундаментальные исследования и поисковые разработки, находящиеся на государственном финансировании или получающие другие формы поддержки;
- технические и промышленно-технические организации, которые владеют инновационными ноу-хау, работают над пилотными проектами, занимаются созданием опытных образцов и их испытанием, подготавливают технические испытания, патенты, стандарты и регламент. Данная структура имеет соответствующие производственные мощности, профессиональные технологические центры;
- образовательные и обучающие структуры для научных и инженерно-технических работников, а также квалифицированных рабочих;
- организации, контролирующие выполнение исследований и разработок и координирующие взаимодействие с промышленным сектором;
- консалтинговые организации, занимающиеся изучением спросом и распространением продукции и услуг;
- службы научно-технической информации, занимающиеся сбором, подготовкой и распространением данных о перспективных разработках;
- рыночные структуры, объединяющие потребителей и профессионалов, занимающихся вопросами реализации продукции.

Литература:

1. Ангеловски, К. Учителя и инновации: Книга для учителя: Пер. с македон. — М., 1991.
2. Инновационный менеджмент: учебник для бакалавров / под ред. В. Я. Горфинкеля, Т. Г. Попадюк. — М: Проспект, 2015. — 424с.
3. Инновационный менеджмент: учебник для студентов вузов / под ред. С. Д. Илькеновой. 3-е изд., перераб. и доп. М: Юнити-Дана, 2007.
4. Кузык, Б. Н., Яковец Ю. В. Россия-2050. Стратегия инновационного прорыва. М.: Экономика, 2005. — с. 223,224
5. Новиков, Д. А. Введение в теорию управления образовательными системами. — М.: Эгвес, 2009. — 156 с
6. Шамова, Т. И., Третьяков П. И., Капустин Н. П. Управление образовательными системами: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений /Под ред. Т. И. Шамовой. М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2001. — 320 с.
7. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 13.07.2015) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 24.07.2015)

Таким образом, управление инновациями в колледже направленное на планирование, организацию, контроль инновационного процесса, который представляет собой процесс преобразования научного знания в инновацию [2, 47]. Нами установлено, что на характер управления инноваций в колледже влияют такие факторы как масштаб инноваций, степень ее радикальности, скорость внедрения. Чем больше масштабы и сильнее выражен радикальный характер инноваций, тем больше сложностей в реализации инновационного процесса в управлении.

Можно предположить, что чем качественнее будет управление инновациями в колледже, тем быстрее будет происходить рост его конкурентоспособности и повышения качества образовательного процесса. Инновация как конечный результат внедрения новшества, их количества во многом определяет сложность управления профессиональным колледжем, требует использования особенно зарубежной теорией управления. Учеными в области инновационного менеджмента установлено, что, во-первых, инновации проявляются в двух взаимосвязанных и взаимозависимых формах эволюционной и революционной, во-вторых эффективное инновационное развитие профессионального колледжа во многом определяется инновационными технологиями.

Процесс управления инновациями в профессиональном колледже включает в себя соответствие целей управления инновациями, цели функционирования организации в целом; выявление своих конкурентных преимуществ и недостатков; определение методов управления инновациями [3, с.65].

Управление инновациями в профессиональной образовательной организации это особый вид деятельности базирующийся на теории инновационного менеджмента, позволяющий достигать оригинальных целей в её развитии.

Говорение — один из основных видов речевой компетенции при подготовке студентов-правоведов

Мазенцева Елена Анатольевна, учитель английского языка
ГБОУ г. Жигулевска СОШ № 14

В 21 веке, когда международное сотрудничество в различных областях нашей жизни стало реальностью, ключевая роль межкультурного профессионально — ориентированного общения с использованием иностранного языка очевидна. Специалисты (в частности, юристы и правоведа) сталкиваются с необходимостью участия в различных видах международного общения (деловая переписка, участие в международных конференциях и семинарах, работа с источниками по языку специальности).

Таким образом, владение будущими правоведами и юристами иностранным языком, как инструментом межкультурного общения в профессиональной и других сферах жизни является актуальным вопросом для специалистов юриспруденции.

Известно, что юридический язык или язык специальности юриста и правоведа и их отраслевые разновидности (уголовные, гражданские и административные и другие) оставаясь частью общелитературного языка, содержит целый ряд логико-семантических, стилистических, терминологических и некоторых других особенностей, выделяющих его в специальную категорию. Юридический язык обладает собственным, только ему присущим, понятийным аппаратом, реализующим в правовых терминах и понятиях и приписываемых им правовых дефинициях, приобретающих высшую юридическую силу, имеющих нормативное значение.

Сфера деятельности и профессиональная подготовка юриста-правоведа широка и многогранна в сфере языковой подготовки. Умение участвовать в дипломатических беседах и переговорах на различных уровнях, ведение международной документации, подготовка и оформление текстов международных договоров и соглашений. Все эти виды профессиональной деятельности требуют знаний основ речевых и грамматических основ языка специальности. Оптимальной задачей обучению различным видам речевой деятельности студентов — правоведа — является выход студентов в реальную профессиональную коммуникацию.

В реальной жизни любой профессионал должен уметь рассуждать, сравнивать, оценивать правильно полученную информацию, а также правильно находить нужную информацию в справочной литературе, собственную точку зрения знанием профессионального уровня иностранного языка.

При подготовке специалистов можно считать введение единых подходов к определению минимальных требований к уровню обучения и подготовки специалистов по иностранному языку. Выделяются 3 основных компонента:

— знание иностранного языка:

— умение применять полученные знания в учебной и реальной деятельности:

— владение способами познавательной деятельности.

Юристы-правоведа являются пропагандистами правовых знаний в обществе. Формирование правовых профессиональных знаний и умений происходит у студентов — правоведа уже в период обучения в колледже.

Устная речь может реализовываться в монологической и диалогической форме, обладающей специфическими языковыми и речевыми особенностями поэтому следует четко очертить круг сфер и ситуаций, высказываний того или иного уровня в юридической практике. В частности, монологическая форма речи или юридический монолог может быть использован в судебном разбирательстве, в процессе публичного выступления стороны защиты или обвинения.

Юридический монолог всегда специфичен по своей природе, учитывая прежде всего требования норм процессуального характера, этика и мораль соответствует определенной структуре и рассматривает вполне определенный круг проблем и высказываний. Устная речь может иметь разнообразные формы, она всегда представляет собой единство следующих компонентов:

- 1 — содержание;
- 2 — план подачи материала;
- 3 — его словесное оформление;
- 4 — способы, приемы произношения.

Первое требование, которое должен предъявлять к себе выступающий — это четко определить тему своего выступления, и в связи с этим вывод, к которому он подводит слушателей. Содержание и план выступления оказываются, таким образом, взаимосвязанными: приступая к планированию, студенты под рукой имеют определенный материал; намечая план его подачи, они уточняют отдельные детали своего выступления, обращаются к новым фактам.

Различаются три вида монологической речи:

- 1) повествование (рассказывание, пересказ, сообщение)
- 2) описание
- 3) рассуждение

Рассказывание-это один из видов живого устного слова, в котором воспроизводятся какие — либо действительные или вымышленные события. Ему присущи импровизация, определенная интонация, жесты и мимика. Рассказывание это в значительной степени творческая работа.

Сообщение — это вид монологической речи, близкий к рассказыванию. Это чаще всего информация о выпол-

ненном или планируемом мероприятии. Сообщение — речь сугубо деловая, в отличие от рассказывания, оно может быть устным или письменным. Выступающий студент должен знать, что его цель — поставить в известность слушателей, о каком-то событии и информация должна быть краткая и конкретная.

Описание, как вид монологической речи, представляет собой рассуждение. Любое участие в дискуссиях обязывает излагать свою позицию в яркой и убедительной форме. Предоставить такие доводы и аргументы на иностранном языке, которые бы ярко выражали нравственную позицию выступающего. Необходимо продумать факты, осмыслить и сопоставить их, уметь отстоять и защитить свою точку зрения на изучаемом языке.

Но, юристы-правоведы должны правильно и убедительно вести любой монолог, чаще всего тщательно подготовленный особенно на начальной стадии обучения. Монолог важная форма речи с ней мы сталкиваемся ежедневно. Речь должна быть аргументирована и логически корректна. Искреннее, глубоко прочувствованное устное выступление всегда покоряет слушателей, увлекает их несравненно сильнее, чем самое яркое письменное слово. Живой голос человека по своей природе — могучее средство воздействия одного человека на другого. Сложность выступления определяется не только содержанием, она зависит и от того каким оно будет по своей эмоциональной окраске, какими источниками питается эта тональность, откуда рождается интонационная выразительность.

Устная и письменная речь — это две формы выражения языка тесно взаимосвязаны, тем не менее между ними есть и существенные различия.

Традиции современной ораторской речи будущего юриста — правоведа, адвоката — защитника берут истоки с античной риторики Древней Греции и Рима. Одним из классических примеров представителей судебного красноречия того времени может служить греческий оратор Лисий. (Афины, конец 5 начало 4 вв. до н.э.) Будучи представителем так называемого судебного красноречия, Лисий обладал замечательной способностью перевоплощения. Сочиняя речи своих подзащитных, будучи логографом — составителем судебных речей — он абсолютно точно отражал в них характер того, кто будет эту речь произносить. Но главная особенность Лисия была заключена в том, что он был остроумным рассказчиком и так мастерски рассказывал о событиях, служивших темой судебного разбирательства, что присутствующие полностью погружались в описываемую ситуацию и обстоятельства дела.

Обладая простым и вместе с тем необыкновенно ярким слогом, Лисий правильно понимал природу устной речи и неоднократно подчеркивал важнейшую ее черту — неповторимость. Он говорил, что однажды произнесенная речь не должна больше повторяться в той же аудитории, иначе она теряет свою оригинальность и выразительность. Лисий считал, что речь оратора должна походить

на импровизацию, поэтому его собственные речи напоминали импровизацию, которые всегда были строго продуманы и тщательно обработаны.

Устная речь юриста должна быть, прежде всего правильной, с точки зрения использования различных временных конструкций, устойчивых выражений и фразеологических единиц, характерных для подязыка юридической специальности, а также экспрессивной и ярко выраженной, чтобы она запомнилась аудиторией, которая ее слушала.

Владеть искусством устной юридической речи — это означает, говорить по существу, строго анализируя и апеллируя той лексикой, которая была бы доступна для понимания аудиторией, где он выступает. Это также означает — умение говорить доходчиво, логично и убедительно, не нарушая общепринятых норм профессиональной этики.

Поэтому безупречное владение нормами владения нормами языка и речи является обязательным требованием для современного юриста. Он должен соединять в себе колоссальный талант адвоката, с мужеством человека презирающим опасность. Исполнять свой долг не только защитника, но и долг гражданина, ибо нет сомнения, что им как, и общественным деятелям необходимо представлять интересы защищаемых ими людей, а также интересы государства.

Юрист — правоведа является пропагандистом правовых знаний, в частности знаний по правам человека, отраженных в документах международно-правового характера. Студенты юристы — правоведа должны ориентироваться в учебной и научной литературе международно-правового характера, уметь извлекать из нее основную информацию и интерпретировать ее в соответствии с задачами правовой ситуации. Так учитывая современные требования к устной юридической речи, Ч. Б. Далецкий отмечает, что необходимо выработать стратегию речевого поведения, в которой отражались бы навыки и умения речевых компетенций за период обучения: дебаты на английском языке по заданным ситуациям, круглые столы с монологическими высказываниями, ролевые игры по предложенным ситуациям, где были бы отражены не языковые опыты, а универсальные компетенции, когда общающиеся должны будут осуществить самостоятельный перенос риторических навыков на рассмотренные ранее объекты социальной деятельности.

Основные навыки устного публичного выступления, в частности, можно отнести следующие: навык отбора материала на иностранном языке, навык изучения и понимания отобранного материала, навык составления плана своего выступления, навык ориентации во времени выступления и в аудитории, навык владения языковым материалом, а также определенный речевой опыт. Навыки устной речи включают в себя автоматизированные действия. Основные ситуации речевого общения обрабатываются по периодам обучения. Актуализация речевого поведения классифицируется по уровням: репродуктивный

уровень, адаптационный уровень, вариативно-комбинаторный уровень.

Чтобы высказывание юриста-правоведа было понятным, необходимо использовать определенный набор стандартных готовых разговорных клиник. В данной ситуации говорящий подражает чужим образцам речевых действий на неосознанном, репродуктивном уровне. В стандартной социально-значимой ситуации имеет место речевое поведение как показатель речевой адаптации к среде.

Устная речь характеризуется процессом общения: общения, направленные в адрес собеседника, выглядят как заранее неподготовленным, спонтанным, возника-

ющим в акте речевой деятельности. Указанного свойства устной речи лежат в основе осуществления триединого процесса языковой коммуникации (продуцирование речи — восприятие — реакция на речь).

Выполнение устной коммуникацией социальной функции обеспечивается определенной системой социально-речевых правил, которыми владеют коммуниканты в данном социуме. Усваивая язык специальности, обучающийся должен в необходимой мере овладеть техникой общения на данном языке. Студенты — правоведа овладевают основами реального общения на иностранном языке определяя свое профессиональное будущее.

Литература:

1. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. Продвинутый курс. Астрель — Москва — 2010 г. — 272 стр.
2. Современные теории и методы обучения иностранным языкам. — М.: Изд-во: Экзамен., 2006—381 стр.
3. H. Douglas Brown. Nonverbal communication. P p 262—265 in Principles of Language Learning and Teaching.

Организация проектно-исследовательской деятельности студентов на уроках химии и во внеурочное время

Марчукова Оксана Юрьевна, преподаватель
ГБОУ СПО Саратовской области «Энгельсский политехникум»

Происходящие изменения в общественной жизни требуют развития новых способов образования, педагогических технологий, имеющих дело с индивидуальным развитием личности, формирования у обучающегося универсального умения решать задачи самоопределения в повседневной жизни и профессиональной деятельности. Преподаватель уже не является для студентов единственным источником информации. Но студенты зачастую не умеют превращать информацию в знания. Возникает новая проблема для образования: подготовить человека, умеющего находить и извлекать необходимую ему информацию, усваивать ее в виде знаний. Как активизировать студента, мотивировать интерес к обучению? Именно исследовательский метод позволяет превратить студента в активного субъекта совместной деятельности. Исследовательская деятельность студентов — это совокупность действий поискового характера, ведущих к открытию неизвестных студентам фактов, теоретических знаний и способов деятельности. Именно в процессе исследовательской деятельности формируются многие ключевые компетенции: ценностно-смысловая, общекультурная, учебно-познавательная, информационная, коммуникативная, социально-трудовая, личностная компетенция самосовершенствования. Исследовательская деятельность — самостоятельная деятельность, но преподаватель может управлять процессом проявления и преодоления затруднений, прогнозировать их появление,

следовательно, активизировать мировоззренческие позиции в учебном процессе.

Учебное исследование строится по принятым в науке традициям: постановка проблемы, изучение литературы по данной проблематике, подбор методик исследования и практическое овладение ими, сбор собственного материала, его анализ и обобщение, научный комментарий, собственные выводы.

Научно-исследовательскую работу в техникуме я рассматриваю так: создание проблемных ситуаций на уроке, поиск решения, как теоретический, так и через эксперимент, анализ полученных результатов, наблюдений, затем — выводы и обобщения. Уроки-исследования, которые я провожу, показывают, как студенты сами накапливают факты, выдвигают гипотезы, ставят эксперименты, создают теории. Итогом работы на уроке становятся выводы, самостоятельно полученные студентами, как ответ на проблемный вопрос.

Неотъемлемой частью химии является выполнение лабораторного практикума, на который ложится основная нагрузка по освоению навыков исследовательской работы на уроках химии. Он является сочетанием экспериментальной задачи, расчётной части и теоретической работы в виде формирования научной гипотезы и выводов и отражает основные этапы научно-исследовательской деятельности. Приобретённые навыки экспериментальной работы и освоение принципов исследовательской

деятельности находят дальнейшее развитие в разработке проектов в области химии, экологии. Система проектной работы может быть представлена двумя подходами: связь проекта с учебными темами (на занятии), использование проектной деятельности во внеурочное время. Наибольшие возможности для проведения системной исследовательской работы студентов предоставляет внеурочная деятельность на занятиях предметного кружка.

Индивидуальный проект — это форма организации деятельности обучающихся, выполняется студентами самостоятельно. Проекты различают по ведущему методу или виду деятельности (исследовательский, информационный, творческий, и т.д.). По предметно-содержательной области: монопроект и межпредметный проект. По количеству участников различают личностные, парные и групповые проекты. По продолжительности выполнения бывают краткосрочные проекты — несколько уроков, среднесрочные — один-два месяца и долгосрочные — до года.

Основные требования к образовательному проекту:

1. Наличие проблемы, социально-значимой задачи.
2. Проектирование. Планирование действий по разрешению проблемы.
3. Поиск информации. Исследовательская работа учащихся.
4. Продукт. Проектным продуктом могут быть: папка с письменным отчетом, т.е. портфолио, слайдовая презентация, стенгазеты, рекомендации, буклеты, публикации и др.
5. Презентация. Представление продукта — выступление на конференции.

Как спланировать работу по подготовке исследовательского проекта? Я рассмотрю подготовку исследовательского проекта на тему: «Влияние газированных напитков на здоровье человека».

На подготовительном этапе студенты определили цель работы: выяснить состав газированных напитков и их влияние на человеческий организм. Участникам проекта выдаются письменные рекомендации. Студенты поставили перед собой задачи: изучение состава и свойств газированных напитков, установление наличия в них вредных веществ. Были выбраны объекты исследования газированные напитки «Coca-cola», «Sprite», «Pepsi», «Mirinda». Студенты выдвинули гипотезу: газированные напитки могут содержать различные искусственные добавки, которые могут отрицательно влиять на здоровье человека. На этапе планирования работы: распределили обя-

занности между участниками проекта, определили методы работы, источники информации. На этапе исследовательская деятельность студентами был проведён социологический опрос «Выяснение информированности о газированных напитках, анализ газированных напитков по этикетке и ряд лабораторных исследований представленных на слайде: Определение наличия красителей в газированных напитках, углекислого газа CO_2 , определение кислотности газированных напитков, влияние красителей входящих в состав газированных напитков на яичную скорлупу, влияние кислой среды газированных напитков на белки, на жиры, на ржавчину. Результаты исследований были сформулированы в выводах и подготовлен материал для публикации. Проведённая студентами работа показала, что исследуемые напитки содержат подсластители и большое количество углекислого газа, обладают повышенной кислотностью растворов, содержат искусственные красители и ароматизаторы; при выборе газированных напитков потребители ориентируются на органолептические свойства (вкус, аромат, цвет) и меньше всего на содержание этикетки. Студентами были разработаны практические рекомендации по употреблению газированных напитков, выпущены стенгазеты. Работа по данному проекту была представлена на научно-практической конференции.

Проектно-исследовательская деятельность имеет большие возможности для развития творческой, активной личности. Ведь учебный проект — это не только сбор информации, её обработка, но и выработка гипотезы, и теоретическое обоснование идей. Это и общественно значимая работа, в которой проявляется личность студента. В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков учащихся, умения самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве, развитие творческого мышления. Проектная деятельность помогает подготовить студентов к взрослой жизни, развивает коммуникативные способности. Главным результатом проектной деятельности я считаю нравственный и культурный рост ребят.

Студент становится активным, заинтересованным, равноправным участником обучения. Метод проектов предоставляет преподавателю широчайшие возможности для изменения традиционных подходов к содержанию, формам и методам учебной деятельности, выводя на качественно новый уровень всю систему организации процесса обучения.

Литература:

1. Беседина, Л. Л. Исследовательская деятельность как средство формирования ключевых компетенций // Химия в школе. — 2012. — № 7 — с. 21–25.
2. Заграничная, Н. А. О содержании химического образования в свете требований ФГОС // Химия в школе. — 2012. — № 10 — с. 18–23.
3. Мещерякова, Л. М. Обучение учащихся методом познания. // Химия в школе. — 2012. — № 1 — с. 54.
4. Мягкоступова, О. В., Назаренко В. М. Исследовательский практикум на основе обобщающего химического эксперимента экологической направленности // Химия в школе. — 2007. — № 5 — с. 55–62.
5. Оржековский, П. А, Титов Н. А. Чему учить и как учить? // Химия в школе. — 2013. — № 2 — с. 13–17.

Разработка и создание системы менеджмента качества в профессиональной образовательной организации

Меденкова Галина Викторовна, кандидат педагогических наук, преподаватель, эксперт по качеству
Истринский профессиональный колледж — филиал Государственного гуманитарно-технологического университета

Сегодня качество образовательных услуг выходит на первый план, что способствует востребованности выпускаемых специалистов. Это требует разработки и создания системы менеджмента качества в каждом учебном заведении.

*The development and installation of the quality management in professional educational organization
Today the quality of educational services is at the forefront that contributes to the demand for the graduates. It requires the development and establishment of quality management system in each educational institution.*

Перечень показателей аккредитации требует от профессиональной образовательной организации разработки и создания системы менеджмента качества.

Система менеджмента качества (СМК) — это порядок управления образовательной организацией в условиях современного рынка, отличающийся сплочённой деятельностью всех его подразделений и направленный на обеспечение качества образовательных услуг, удовлетворяющее потребителя.

Для построения системы менеджмента качества предлагается выбрать любую модель из существующих, так как стандартизованных требований к построению СМК образовательной организации нет. Можно, например, воспользоваться общепринятыми документами, на основе которых строится СМК, — международными стандартами серии 9000.

В профессиональном колледже внедрение системы менеджмента качества необходимо начинать со **стратегического этапа**.

Руководство колледжа должно принять решение о необходимости построения СМК, основываясь на требованиях современного общества. Интенсивность работы, обусловленная из-за рыночной конкуренции жесткими временными рамками, а также отсутствие необходимой квалификации в области менеджмента качества, могут потребовать привлечения квалифицированного внешнего консультанта. Эти затраты, как показала практика, окупаются следующими преимуществами: минимизируются ошибочные решения, используется успешный опыт других организаций, практически отсутствуют трудоемкие корректировки и переделки на следующих этапах.

При помощи внешнего консультанта:

- разрабатываются и документально оформляются миссия, политика и цели в области качества с учетом направлений деятельности и перспектив развития организации;
- закрепляются руководители процессов и подпроцессов системы менеджмента качества, определяются их обязанности;
- проводится специальное обучение ответственных лиц с обеспечением каждого из них стандартами ИСО

и другими документами, а также разъяснительная работа с педагогическим коллективом с целью предупреждения недопонимания отдельными работниками значимости внедрения стандартов, что, в свою очередь, может свести к нулю эффект от внедрения СМК;

— за основу СМК руководством колледжа рекомендуется взять процессный подход.

Затем начинается **организационный этап** внедрения СМК:

— продумывается структурная схема образовательной организации, на которой отображается взаимосвязь и подчиненность всех структурных подразделений;

— описываются и представляются в виде взаимосвязанных схем процессы, регламентирующие учебную, учебно-производственную, учебно-методическую деятельность, а также поддерживающие процессы и подпроцессы:

- определяются и измеряются входы и выходы каждого процесса,
- фиксируются потребители процесса, идентифицируются их требования,
- изучается удовлетворенность результатами процесса,
- формируется ресурсное обеспечение процесса,
- утверждаются методы контроля качества;
- разрабатываются документированные (письменные) процедуры:
 - управление документацией,
 - управление записями,
 - внутренние проверки (аудит),
 - управление несоответствующей продукцией,
 - корректирующие действия,
 - предупреждающие действия;
- создается Служба качества, в состав которой включается, помимо представителя Руководства по качеству и сертифицированного эксперта по качеству, группа аудиторов из числа специально подготовленных преподавателей колледжа;
- составляется перспективный план внедрения системы менеджмента качества.

Таким образом, организационный этап заканчивается созданием технических, ресурсных, методических и социально-психологических условий, необходимых для перехода к третьему этапу — **этапу исполнения**.

Большое значение в реализации плана внедрения СМК отводится Службе качества. В ее задачи входит:

- ежегодное непрерывное обучение педагогического коллектива на специальных семинарах, проведение разъяснительных бесед с целью вовлечения персонала в работу по качеству и предупреждения появления социально-психологических барьеров;
- поддержание в рабочем состоянии документов СМК, распространение документов во все подразделения;
- осуществление координации деятельности всех подразделений по внедрению элементов системы качества, определение методов совершенствования СМК;
- проведение плановых внутренних аудитов отдельных процессов или подпроцессов, протоколирование

результатов, проведение корректирующих или предупреждающих действий;

- подготовка документации к сертификации системы менеджмента качества в колледже как условию успешной аккредитации;
- участие в региональных семинарах по передаче опыта разработки и внедрения системы менеджмента качества в профессиональных образовательных организациях области.

Качество образования — основная идея развития современной образовательной организации, так как сегодняшние реалии требуют от образовательного учреждения находиться в режиме постоянного совершенствования. Система менеджмента качества выступает как основа обновлений, позволяет оперативно реагировать на изменения внешней среды, видеть перспективы развития, повышает авторитет колледжа и его конкурентоспособность.

Литература:

1. Анасимов, П. Ф., Сосонко В. Е. Управление качеством среднего профессионального образования. Монография. Казань, 2001
2. Ефимов, В. В. Внутренний аудит качества и самооценка организации: учебное пособие/В. В. Ефимов, А. Н. Туманова, Ульяновск, УГТУ, 2007
3. Меденкова, Г. В. Аудитор — человек компетентный /Г. В. Меденкова// Учитель. — 2011. — № 5. — С.73—76.
4. Меденкова, Г. В., Ресурсное обеспечение ФГОС в разрезе системы менеджмента качества /Меденкова Г. В. // Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. — 2013. — Часть 3. — с. 86—88.
5. Проценко, Т. Н. Процессный подход к созданию системы управления качеством образования в колледже// Среднее профессиональное образование, 2007, № 1
6. Савушкин, М. В. Внутренние аудиты как необходимый аспект повышения качества образовательных услуг вуза/Вестник ТИСБИ, № 2, 2009
7. Шевелев, Е. А., Крюков М. П. Управление качеством образовательной деятельности в ССУЗе// Среднее профессиональное образование, 2006, № 7.

Способность к профессионально-личностной рефлексии как фактор успешного становления будущего педагога

Савина Елена Анатольевна, преподаватель
ТОГАПОУ «Педагогический колледж г. Тамбова»

В современном российском обществе значительно возросли требования к педагогу, к его профессиональным умениям и личностным качествам.

Современный педагог должен владеть кроме специальных знаний, знанием психологии и педагогики, основ управления, уметь организовывать и проводить научные исследования и обучение, используя инновационные педагогические технологии, владеть специальной терминологией, быть профессионально успешным.

Но при этом уровень профессиональной компетентности педагогов, уровень сформированности у них таких качеств

как способность к эмпатии, педагогический такт, креативность, коммуникативные навыки не в полной мере удовлетворяют запросы потребителей образовательных услуг.

Профессия педагога связана с постоянной работой над собой, над своим самосовершенствованием и развитием как человека и профессионала, поэтому необходимо повышать свое педагогическое мастерство и компетентность на протяжении всей профессиональной деятельности [1, с. 12]. Эффективность влияния инновационной деятельности на личностно-профессиональное саморазвитие педагога обусловлена учетом основных закономер-

ностей: чем выше личностный потенциал учителя, его способность быть субъектом инновационной деятельности, тем эффективнее процесс личностно-профессионального саморазвития педагога. Современный педагог погружен в ситуацию, вынуждающую его осуществлять постановку новых целей, осознание мотивов, ценностных ориентаций. Психическим механизмом формирования самосознания педагога является рефлексия, т.е. способность человека мысленно выходить из субъективной точки зрения и подходить к себе с точки зрения других людей. Накапливая опыт восприятия себя с различных точек зрения, в различных ситуациях и интегрируя его, человек формирует свое самосознание.

По мнению И. И. Семенова, рефлексия — это процесс преобразования стереотипов опыта, внутренние условия выхода в инновационную (порождение новых идей, построение нового опыта) практику [4, с. 28].

Рефлексия — мысле-деятельностный или чувственный-переживаемый процесс осознания субъектом своей деятельности.

Профессиональная рефлексия — это соотнесение себя, возможностей своего «Я» с тем, чего требует избранная (избираемая) профессия; в том числе — с существующими о ней представлениями. Эти представления подвижны — они развиваются. Она помогает человеку сформулировать получаемые результаты, предопределить цели дальнейшей работы, скорректировать свой профессиональный путь [5, с. 116].

Рефлексия — это личностный феномен. Рефлексия не регулируется извне, осуществляется для себя как выражение и реализация потребности личности в самосовершенствовании. Педагогическая рефлексия — это включенность субъекта педагогической деятельности в профессиональное, социальное и личностное бытие, поиск в нем своего места и смысла. Педагогическая рефлексия учителя — это нравственное «бодрствование» его профессионального сознания и самосознания.

С помощью профессионально-личностной рефлексии учитель получает представление о степени своего соответствия профессиональным эталонам, определяет гра-

ницы своих возможностей, обретает знание о своих сильных и слабых сторонах, вероятных зонах успешности и неудач, путях самосовершенствования. При проявлении профессионально-личностной рефлексии идет процесс самосозидания педагога как субъекта педагогической деятельности через соотнесение своих возможностей, своего индивидуального опыта, своей компетентности с требованиями профессиональной деятельности, происходит оценивание своей профессиональной готовности.

В механизме проявления профессионально-личностной рефлексии в педагогической деятельности можно выделить несколько этапов:

- определение своей значимости, роли и места в профессиональной деятельности;
- оценка себя и своей деятельности глазами других;
- неудовлетворенность результатами собственных достижений;
- осмысление собственных стереотипов (шаблонов действия) и их дискредитация;
- переживание тупика и осмысление сложившейся ситуации как необходимого условия для мощного рывка вперед;
- мобилизация ресурсов своего «Я» для дальнейшего профессионального саморазвития;
- изменение отношения к самому себе, к знаниям, умениям, к своей деятельности.

Педагогическая деятельность, как и другие сферы человеческой деятельности на современном этапе развития претерпевает изменения. В этих изменениях исследователи выделяют следующие тенденции: педагогическая деятельность утрачивает черты спонтанности и стереотипичности, педагоги стремятся к рефлексии оснований, процесса и результатов своей деятельности, возрастает наукоемкость педагогической деятельности и в то же время происходит становление творческой позиции педагога в профессиональной деятельности. Это обязывает поставить задачу целенаправленного овладения будущим педагогом способностью к профессионально-личностной рефлексии как одной из центральных в современном педагогическом образовании.

Литература:

1. Бедерханова, В. П. Личностно-профессиональная позиция педагога. — Краснодар: Просвещение-Юг, 2001. 270 с.
2. Беспалько, В. П. Персонифицированное обучение // Педагогика. — 1998. № 2.
3. Битинас, Б. П., Катаева Л. И. Педагогическая диагностика: сущность, функции, перспективы // Педагогика. 1993. — № 2.
4. Гессен, С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. Учебн. пособие для вузов. М.: Изд-во «Школа-Пресс», 1995. — с. 25.
5. Елканов, С. Б. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя. — М.: Просвещение, 1989. — 189 с.
6. Кан-Калик, В. А., Никандров Н. Д. Ваша творческая концепция // Народное образование. 1990. — № 2.
7. Лещинский, В. И. Всегда ли прав учитель? М.: Педагогика: 1990. — 159 с.
8. Е. И. Учитель как объект психологического исследования. М.: Владос. 1998—494 с.
9. Роджерс, К. Взгляд на психотерапию: становление человека. М.: Прогресс, 1994. — 480 с.
10. Библиотека авторефератов и диссертаций по педагогике <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-08/dissertaciya-stanovlenie-professionalnoy-ya-kontseptsii-buduschih-pedagogov#ixzz42KVB9UI2>.

Организация вокально-инструментального ансамбля в педагогическом колледже как средство повышения интереса студентов к музыкальным занятиям

Сайфулин Денис Владимирович, преподаватель
Челябинский педагогический колледж № 1

В последние годы у учащихся музыкального отделения педагогического колледжа, в котором я работаю преподавателем, наблюдается повышенный интерес к современной эстрадной, джазовой и рок-музыке. На основных музыкальных дисциплинах, таких как вокал, фортепиано, сольфеджио и хор, студенты исполняют в основном классические произведения, что даёт им хорошую базовую музыкальную подготовку. Однако это не удовлетворяет интерес и стремление учащихся к современным тенденциям в музыкальной культуре. Бурное развитие новых информационных технологий, средств связи, обработки и передачи информации, послужили объективной причиной для роста популярности среди молодёжи такого жанра музыкального коллективного творчества, как вокально-инструментальный ансамбль. Электромusикальные инструменты широко используются не только в профессиональных коллективах, но и получают всё более широкое распространение в повседневном обиходе, как инструменты любительского музицирования. Как писал советский музыковед А.Д. Петров: «ВИА — это детище века НТР и массовых коммуникаций. Это единство трех компонентов — творческого (композитор, поэт и звукорежиссер), исполнительского (голоса и инструменты) и технического (аппаратура усиления и преобразования звука)» [1, с 46].

В колледже я преподаю предмет «Дополнительный инструмент», обучаю игре на гитаре, синтезаторе и являюсь руководителем ВИА, созданного из студентов музыкального отделения. В процессе обучения игре на гитаре и синтезаторе было замечено, что подготовка к выступлениям на различных мероприятиях и конкурсах, которые проходят в нашем колледже, гораздо больше повышает интерес студентов к занятиям, чем просто музицирование в классе. Поскольку не все учащиеся в силу своих исполнительских и психологических качеств могут выступать как солисты, как более удачная форма для вовлечения их в творческую деятельность был выбран ансамбль. Сначала это были дуэты из студентов, из преподавателя и студента, трио из учителя и двух учеников. В ансамблях использовались различные сочетания инструментов: две гитары; синтезатор и гитара; синтезатор, гитара и аккордеон; гитара и блок-флейта и т.д. Исполнялись в основном инструментальные произведения отечественных и зарубежных авторов, но иногда, в качестве репертуара, студенты предлагали песни современных популярных исполнителей. Идея создания вокально-инструментального ансамбля возникла, чтобы привлечь к коллективному творчеству как можно больше учащихся. Вопросам организации и создания ВИА в колледже уделяется основное внимание в данной статье.

Работа по созданию ВИА в колледже имеет свои особенности и состоит из нескольких пунктов: набор и музыкальная подготовка участников, материально-техническое оснащение, «репетиционная база», подбор репертуара, организация концертов и выступлений, профессиональный уровень руководителя и использование современных информационных технологий. Рассмотрим каждый пункт по отдельности:

1. Набор участников коллектива — первое, что необходимо осуществить на пути создания ВИА. Каждый ансамбль обязательно предполагает художественную согласованность и общность эстетических намерений всех его участников. Коллектив следует комплектовать из учащихся, близко стоящих друг к другу по характеру, вкусам, интересам, уровню развития и по степени владения музыкальным инструментом. Частые репетиции и выступления, помимо профессиональных, исполнительских качеств, требуют от музыкантов и психологическую совместимость. Поэтому в нашем случае в коллектив было решено набрать студентов из одной группы. Были выявлены самые активные и творчески одарённые студенты, уже проявившие себя в различных мероприятиях колледжа, которые сформировали «костяк» коллектива и нашли среди учащихся своей группы единомышленников. Позднее к ансамблю примкнули студенты из других групп музыкального отделения.

2. Материально-техническое оснащение ВИА имеет определённые требования. В наше время почти в каждом учебном заведении имеются микрофоны и звукоусиливающая аппаратура. Однако для ВИА необходим набор определённых музыкальных инструментов. Это одна-две электрогитары, бас-гитара, синтезатор и ударная установка. Для гитар желательно иметь комбоусилители, а для соло-гитары необходим процессор гитарных эффектов. Для игры на акустической ударной установке требуется специальное репетиционное помещение с хорошей звукоизоляцией, и в случае его отсутствия имеет смысл приобрести электронную ударную установку, громкость которой регулируется с помощью микшерского пульта. Заниматься и разучивать партии на такой установке можно даже в наушниках, не мешая при этом учебному процессу в соседних кабинетах.

3. Для «репетиционной базы» требуется подходящее помещение с хорошей акустикой. Это может быть актовый зал или просторный класс. В случае отсутствия специальных звукоизоляционных материалов, чтобы звук не «летал» и был более разборчивым, на стены класса можно повесить шторы из плотной ткани. Так же необходимо составить расписание занятий, удобное для всех участников ансамбля.

4. Музыкальная подготовка участников коллектива определяет в целом его профессиональный уровень. Для функционирования ВИА, помимо общих репетиций, требуются индивидуальные занятия с каждым музыкантом. Это необходимо для приобретения профессиональных навыков и разучивания партий.

Чтобы ансамбль качественно исполнял сложные в техническом плане произведения, желательно подбирать участников с соответствующей музыкальной подготовкой. Например, прежде чем ученик сможет играть в ВИА на гитаре, он должен овладеть основными приёмами игры на этом инструменте. Соло-гитаристу необходимо освоить приёмы игры, характерные для электрогитары, и дополнительно к классическому репертуару разучивать гитарные соло с использованием минусовых фонограмм. Проигрывать мажорные, минорные гаммы и пентатонику.

Ритм-гитару лучше доверить студенту, знающему достаточное количество аккордов и владеющему приёмом «баррэ». Все гитаристы ВИА должны уметь играть как пальцами (перебором), так и освоить технику игры медиатором. На бас-гитаре можно обучать студентов, имеющих подготовку по классу классической гитары, скрипки, домры и других струнных инструментов. Помимо гамм, бас-гитарист должен уметь играть октавами, знать арпеджио трезвучий и септаккордов. За синтезатор лучше поставить студента, хорошо владеющего фортепиано и читающего с листа нотный текст. Барабанщику необходимо острое чувство ритма и умение играть ровно под метроном, поскольку ударные и бас-гитара составляют ритмическую основу любого музыкального произведения.

Вообще, чувство ритма и знание нотной грамоты требуются всем участникам коллектива, не зависимо от того, на каком инструменте они играют. На всех этапах обучения игре на гитаре, синтезаторе и других инструментах, используемых в ВИА, во время индивидуальных занятий необходимо уделять большое внимание привитию навыков ансамблевой игры, что поможет коллективу звучать более слаженно.

5. Подбор репертуара — это тот пункт, которому следует уделить особое внимание. Чтобы учащиеся с интересом занимались, необходимо учитывать их музыкальный вкус и брать в программу ансамбля произведения их любимых исполнителей. Однако, если программа коллектива будет слишком «молодёжной», она может быть не востребована на мероприятиях, где слушателями являются преподаватели и люди более старшего поколения. Поэтому имеет смысл брать в репертуар песни проверенные временем, например, композиции группы «The Beatles», «Кино», «ДДТ», хиты отечественной и зарубежной музыки. В таком случае, для каждого мероприятия у вас найдётся подходящая и интересная программа.

Среди учебных заведений часто проводятся различные конкурсы, в том числе и военно-патриотической песни, для участия в которых так же необходимо готовить соответствующие произведения. Если в коллективе есть студенты, сочиняющие музыку и тексты, можно делать

аранжировки собственных песен. Однако это возможно только в том случае, если ансамбль уже достиг определённого исполнительского мастерства и владеет достаточным количеством выразительных средств. Следует отметить, что правильно подобранный репертуар группы способствует формированию нравственного потенциала, развитию эстетического вкуса, техническому росту коллектива, определяет его лицо и профессиональный уровень учащихся. Биография ВИА в нашей стране имеет большое творческое наследие, и залогом этого, как написано в книге В. Р. Щёлкина и С. Т. Фролова «Легенды ВИА», является «мудрая хорошая песня, в которой есть прекрасная мелодия, поэтичные слова и, безусловно, красивая гармония» [2, с 37].

6. Выступления и концертная деятельность подводят своеобразный итог проделанной репетиционной и педагогической работы за определённый период времени, и способны отразить как результаты этой работы, так и степень вовлечения учащихся в процесс. Для того, чтобы интерес студентов к занятиям в ансамбле сохранялся, необходимы постоянные выступления как в колледже, так и за его пределами. Для этого подходят мероприятия, приуроченные к различным праздникам, родительские собрания, дни открытых дверей, всевозможные конкурсы районного и городского значения. Особенно полезны выездные концерты в школах, где студенты проходят педагогическую практику, поскольку участие в ВИА повышает их авторитет среди учащихся этих учебных заведений.

Важно осуществлять видео и аудиозапись выступлений, поскольку это помогает в дальнейшем проводить работу над ошибками и исправлять их. С помощью отснятого видеоматериала можно следить за историей коллектива, его эволюцией и профессиональным ростом участников.

7. Профессиональный уровень руководителя — залог успеха всей деятельности ансамбля. Трудностью для руководителя ВИА является тот факт, что он должен владеть не только техникой игры на гитаре, синтезаторе, ударной установке, но и уметь проводить вокальную работу с солистами группы, знать основы современной оркестровки и аранжировки. В нашем колледже есть педагоги, которые профессионально обучают учащихся вокалу. Как правило, в коллектив приглашаются студенты, имеющие вокальные навыки, приобретённые на уроках сольфеджио и хора. Тем не менее, руководитель ВИА должен обладать основными знаниями в области вокальной техники. В ансамбле желательно иметь несколько солистов, имеющих чистую интонацию и обладающих определённым артистизмом. Хорошо, если это будут юноши и девушки. Это позволит исполнять более разноплановый репертуар и использовать многоголосье. От грамотной вокальной и инструментальной аранжировки зависит удачное звучание ансамбля. Руководителю необходимо тщательно продумывать партии, чтобы они соответствовали исполнительским возможностям учащихся.

Чтобы репертуар был разнообразным и интересным, в аранжировках можно использовать инструменты, тра-

диционно не входящие в состав ВИА, например: баян, аккордеон, скрипка. Украшают музыкальные произведения различные духовые и перкуссионные инструменты (саксофон, флейта, тромбон, шейкер, бонги, тамбурин и т.д.). Важные советы в книге «Азбука аранжировки», даёт В.Л. Бровко: «Если вы используете синтезатор для имитации звучания натурального инструмента или группы инструментов, будь это духовая или струнная группа, то учитывайте особенности инструментов (у духовых — дыхание, подвижность, регистр; у струнных — движение смычка, приёмы игры; диапазон инструмента)» [3, с 68].

Главная задача руководителя — посредством обучения навыкам игры на различных инструментах и использования разнообразных форм индивидуальной и коллективной творческой деятельности развить у участников ансамбля широкий круг музыкальных способностей, проба и поддержать их творческую активность.

8. Современные информационные технологии, крайне необходимы для успешного развития любого музыкального коллектива. Интернет как средство распространения информации открыл доступ к различным школам обучения, в каждой из которой есть свои аспекты, полезные для формирования музыканта (новые техники, приёмы игры, репертуар и т.д.). Существует множество интересных компьютерных программ, незаменимых в работе с ВИА. Например: запись, редактирование и распечатку нот можно осуществлять с помощью программ: MagicScore, Sibelius или Finale. Программа Guitar Pro поможет в создании и прослушивании гитарных табулатур, а такие программы как Cubase или Nuendo, являются целыми музыкальными студиями, с помощью ко-

торых можно осуществлять профессиональную аудио запись, сведение и выпускать целые музыкальные альбомы.

Безусловно, успешность и эффективность применения инновационных методов в работе с ансамблем, можно гарантировать только в том случае, когда руководитель имеет широкий кругозор, постоянно повышает свою квалификацию и владеет современными компьютерными технологиями. Но ничто не заменит живого общения педагога со студентом, тех ярких эмоций, которые возникают в процессе творческой работы, выступлений на концертах, поездок на конкурсы и фестивали. Игра в ансамбле всегда занимала важнейшее место в формировании музыканта-педагога. ВИА позволяет развивать навык ансамблевой игры в новом, современном формате.

Интерес студентов к деятельности ВИА заполняет активным содержанием их свободное время, развивает личностные качества, учит общаться со сверстниками, отстаивать свою точку зрения, воспитывает самодисциплину, чувство ответственности, формирует собственную значимость и гражданскую позицию. Участие в ансамбле расширяет кругозор студентов, помогает ориентироваться в различных направлениях современной музыки, развивает творческие способности, стимулирует к сочинению музыки и освоению новых музыкальных инструментов, создаёт интерес к активному музицированию и снимает страх перед выступлениями на сцене. Всё это способствует выработке профессиональных навыков, необходимых для формирования и воспитания будущих педагогов, в которых так нуждаются современная школа и дошкольные образовательные учреждения.

Литература:

1. Яшкин, В. А. Вокально-инструментальные ансамбли [текст] / В. А. Яшкин. — М.: Знание, 1980. — 128 с.
2. Щёлкин, В. Р., Фролов С. Т. Легенды ВИА. / [текст] / В. Р. Щёлкин, С. Т. Фролов. — М.: Грифон, 2007. — 305 с.
3. Бровко, В. Л. Азбука аранжировки [текст] / В. Л. Бровко. — СПб.: Композитор, 2004. — 84 с.

Современные подходы к обучению иноязычному говорению

Саргсян Асмик Людвиговна, кандидат педагогических наук, доцент

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского

Одной из основных проблем в обучении иноязычному говорению является подготовка обучаемых к использованию иностранного языка на практике. Успех обучения зависит от того, насколько эффективна такая подготовка. При этом очень важным моментом является правильное понимание учителем цели обучения говорению. Совершенно очевидно, что для того, чтобы обучаемые смогли говорить на иностранном языке им необходим определенный объем знаний по грамматике, лексике [1].

Говорение представляет собой вид речевой деятельности, посредством которого осуществляется устное вербальное общение. Оно может обладать различной сложностью, начиная от выражения эффективного состояния с помощью простого восклицания, называния предмета, ответа на вопрос и кончая самостоятельным развернутым высказыванием. Переход от слова и фразы к целому высказыванию связан с разной степенью участия мышления и памяти. Термин обучение устной речи используется довольно часто. Итак, мы будем поль-

зоваться термином «обучение говорению», понимая под ним обучение выражению своих мыслей в устной форме [2].

Обучение говорению как процессу продуктивному, требует от учащегося построения высказывания, обусловленного ситуации общения, представляет собой сложную методическую задачу, поскольку овладение им связано с наибольшими трудностями для учащихся и требует больших временных затрат и усилий как со стороны учителя, так и учащихся. Тем не менее эти затраты времени и усилия окупаются, если учащиеся овладевают этой деятельностью на старшем этапе на строго отработанном минимальном материале, который обеспечивает мотивационный уровень и надежную базу для формирования других речевой деятельности.

На уроках при обучении какому-либо виду речевой деятельности, в том числе и говорению, необходимо уделять достаточное внимание контролю. Правильно организованный контроль речевых умений дает учителю возможность рационально распределить учебное время, проверить эффективность упражнений, внести коррективы в тематический план, увидеть практические достижения отдельных учащихся и класса в целом. Результаты контроля являются кроме того определенным стимулом для совершенствования приемов обучения языков.

Говорение как цель и средство общения.

Говорение — продуктивный вид речевой деятельности, посредством которого (совместно с аудированием) осуществляется устное вербальное общение. Содержанием говорения является выражение мыслей в устной форме. В основе говорения лежат произносительные, лексические, грамматические навыки. В большинстве методов обучения говорения является одним из важнейших направлений преподавания.

Говорение представляет собой форму устного общения, с помощью которой происходит обмен информацией, осуществляемой средствами языка, устанавливаются контакт и взаимопонимание, оказывается воздействие на собеседника в соответствии с коммуникативным намерением говорящего [3].

Психологические особенности говорения.

Одной из основных задач современного обучения говорению является формирование вторичной языковой личности, способной успешно осуществлять социальное взаимодействие с носителями иной культуры.

Говорение характеризуется наличием сложной мыслительной деятельности с опорой на речевой слух, память, прогнозирование и внимание. Оно может обладать различной сложностью, начиная от выражения аффектного состояния с помощью простого восклицания, называния предмета, ответа на вопрос и кончая самостоятельным развернутым высказыванием. Этот переход от слова и фразы к целому высказыванию связан с разной степенью участия мышления и памяти.

По Ф. Кайнцу самой совершенной является та речь, пользуясь которой говорящий сознательно соотносит

языковые знаки с соответствующим содержанием, обусловленным речевой ситуацией. Такая речь обозначается им терминами «инициативная» и «спонтанная». Формируя свои мысли, говорящий руководствуется собственной инициативой, самостоятельно выбирает предметно-смысловое содержание и языковой материал, включая выразительные средства языка.

Говоря о порождении речи, следует выделить основные фазы структуры речевых действий: фаза планирования, фаза осуществления и фаза контроля.

Фаза планирования связана с формированием интенции, которая включает два этапа: стимулирующее переживание и суждение.

Речевое намерение возникает на основе мотива и других факторов, опосредуется речевым субъективным кодом и формируется как замысел речевого высказывания. Интенция определяет цель общения, отбор и комбинацию языковых средств для ее содержания. То есть мотивы задают варианты поведения, а интенция определяет отбор и комбинацию вербальных и невербальных средств из ряда допустимых вариантов.

Формирующая фаза представлена в говорении в виде свернутых внутренних умственных действий по программированию и структурированию речевого высказывания в соответствии с замыслом. Здесь функционирует операционный механизм «внутреннего оформления», обеспечивающий актуализацию вербальных средств, грамматическое структурирование фраз и их трансформацию.

Говоря о последней фазе, фазе контроля, следует отметить, что контроль начинается на уровне определения общего семантического образа. «Слух принимает то, что делает сам говорящий, когда он говорит. Разные донесения должны передаваться разным афферентным путем» [3].

Для решения методических задач важное значение приобретают положения о результате говорения, который определяется как ответное действие участника общения вне зависимости от того, имеет ли это действие внешнее выражение или нет, осуществляется ли оно сразу же, или спустя некоторое время. Этот результат проявляется в реакциях, действиях, поведении слушающего и реализуется в его практической деятельности.

Контроль при обучении говорению

Правильно организованный контроль умений говорения дает учителю возможность рационально распределить учебное время, проверить эффективность упражнений, внести коррективы в тематический план, увидеть практические достижения отдельных учащихся и группы в целом.

Наиболее адекватной формой контроля умений и навыков говорения является устная форма, потому что она позволяет выявить наиболее важные для данного вида речевой деятельности качества: речевую реакцию, речевые автоматизмы, характер остановок, ситуативность речи. Что касается содержательной стороны речи и ее правильности, то эти стороны могут быть проверены и с помощью письменной формы проверки.

При устной форме проверки могут возникнуть и некоторые трудности фиксации объема высказывания и ошибок, которые могут быть случайными в силу спонтанности, непродуманности, экспромтности речи. Для выявления степени случайности ошибок и для более детального анализа речевых сообщений учащихся целесообразно использовать звукозаписывающие средства в лингафонном кабинете.

Устный контроль навыков и умений говорения может быть фронтальным, индивидуальным и групповым.

Фронтальная устная проверка наиболее удобна для текущего контроля и для выявления степени усвоения или автоматизации материала, выявления общей картины успеваемости. Эта проверка носит целенаправленный характер, проводится под руководством учителя и осуществляется в виде вопросно-ответного упражнения, в котором ведущую роль играет учитель, кроме тех случаев, когда проверяется диалогическое умение учащихся, особенно умение начинать и поддерживать беседу [3].

При групповом контроле в беседу вовлекается группа учащихся. Для выявления уровня владения монологической речью отдельными учащимися используют индивидуальные виды контроля, например:

1. ответы на коммуникативные вопросы по опорам (ситуация, изученная тема, рисунок и так далее), по тексту, в том числе и упражнения тестового характера для проверки степени сформированности речевых навыков говорения;

2. монологическое высказывание по тем же опорам. Индивидуальные формы контроля являются единственно возможными при проверке монологических умений, но необходимо сочетать индивидуальные формы с фронтальными формами проверки, чтобы избежать пассивности класса при продолжительном опросе отдельных учеников.

Способность к адекватному и эффективному устному общению основывается на сформированности иноязычной коммуникативной компетенции, которая включает следующие компоненты:

- *речевая компетенция* — совершенствование коммуникативных умений в четырёх основных видах речевой деятельности (говорении, аудировании, чтении и письме); умение планировать своё речевое и неречевое поведение;

- *языковая компетенция* — овладение новыми языковыми средствами в соответствии с отобранными темами и сферами общения: увеличение объёма используемых лексических единиц; развитие навыков оперирования языковыми единицами в коммуникативных целях;

- *социокультурная компетенция* — увеличение объёма знаний о социокультурной специфике страны / стран изучаемого языка, совершенствование умений строить своё речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике, формирование умений выделять общее и специфическое в культуре родной страны и страны изучаемого языка;

- *компенсаторная компетенция* — дальнейшее развитие умений выходить из положения в условиях дефицита языковых средств при получении и передаче иноязычной информации;

- *учебно-познавательная компетенция* — развитие общих и специальных учебных умений, позволяющих совершенствовать учебную деятельность по овладению иностранным языком, удовлетворять с его помощью познавательные интересы в других областях знания [4].

Из всех вышеперечисленных компонентов иноязычной коммуникативной компетенции для нас наибольший интерес представляет речевая компетенция. По окончании любого типа школы учащийся старшей ступени обучения должен быть способен:

- общаться в условиях непосредственного общения, понимать и реагировать (вербально и невербально) на устные высказывания партнёра по общению в рамках сфер, тематики и ситуации, обозначенных программой для каждого типа учебного заведения;

- связно высказываться о себе и окружающем мире, о прочитанном, увиденном, услышанном, выражая при этом своё отношение к воспринятой информации или предмету высказывания.

Организуя устно-речевое общение на уроке, следует иметь в виду, что оно может быть *имитирующим* реальное речевое общение (например, разыгрывание диалогов по аналогии), что представляет собой репродуктивный уровень речи; *«симулирующим»* общение в ситуациях естественной коммуникации (например, ролевая или деловая игра) — репродуктивно-продуктивный уровень; *аутентичным* (высказывание от собственного лица) — продуктивный уровень речи [4].

Таким образом, формирование умений говорения — приоритетное направление школы в обучении иностранному языку, осуществляющееся с учетом возрастных особенностей детей, имеющее конечной целью заложить основы умений связно и логично излагать свои мысли. Теоретические основы и методические приемы по формированию умений говорения достаточно разработаны в научной и методической литературе. Несмотря на оживление работы по формированию умений говорения, их уровень в школах остается достаточно низким. Для систематизации работы по формированию монологического и диалогического высказывания необходим методически правильно подобранный комплекс упражнений, использование и сочетание нетрадиционных и традиционных форм организации учебной деятельности, непрерывность и последовательность в изложении материала. Важно, чтобы учащиеся осознали реальную возможность пользоваться языком как средством общения. Целенаправленная и систематическая работа по формированию умений говорения способствует значительному росту умения правильно выражать на данном языке свои мысли в условиях решения достаточно сложных мыслительных задач.

Литература:

1. http://bank.orenipk.ru/Text/t27_187.html
2. Хужаниязова, Г. Ю. Говорение как цель обучения английскому языку [Текст] // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы III междунар. науч. конф. (г. Уфа, март 2013 г.). — Уфа: Лето, 2013. — С.15—18.
3. http://www.Ove.ru/anglijskij/vidy_i_formy_kontrolya_pri_obuchenii.html
4. <http://www.metod-kopilka.ru/obuchenie-inoyazichnomu-obscheniyu-v-ramkah-formirovaniya-kommunikativnoy-kompetencii>

Становление нравственно-ценностной позиции студентов лесного техникума имени Н.В. Усенко

Севба Елена Васильевна, аспирант

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет

В статье рассматривается проблема становления нравственно-ценностной позиции студентов лесного техникума, через анализ которой раскрывается значение данной позиции в профессиональной деятельности.

Ключевые слова: становление, ценности, нравственно-ценностная позиция.

To a question of formation of a moral and valuable position of students of Vyazemskij forestry technical school N.V Usenko

In article the problem of formation of a moral and valuable position of students of forestry technical school through which analysis value of this position in professional and activity reveals is considered.

Keywords: formation, values, moral and valuable position.

Проблема становления нравственно-ценностной позиции обучающихся лесного техникума актуальна в современной педагогике, можно сделать вывод, что данный процесс заключается в достижении студентом субъектности, то есть придании личностного смысла и формировании нравственно-ценностных ориентаций в будущей профессиональной деятельности. Становление нравственно-ценностной позиции личности является нравственным развитием, формирование личностной позиции, потребности в нахождении собственных смыслов деятельности.

Особо важным периодом в развитии ценностей является студенческий возраст. Ценностные ориентации, профессиональная позиция студента — это та первооснова, которая в течение всей его последующей жизни определяет профессиональную направленность и успех педагогической деятельности. В настоящее время у будущих специалистов не на должном уровне сформирована позиция и качества, характеризующие нравственное отношение к обществу, людям, труду и самому себе. Происходящие экономические и социокультурные изменения не всегда оказывают позитивное влияние на становление личности, ее идеалы и ценности, нравственные ориентиры и установки. Поэтому студенческая молодежь ну-

ждается в особом педагогическом внимании и создании условий по становлению нравственно-ценностной позиции. Данная проблема рассматривалась в аспекте философских, психолого-педагогических и аксиологических знаний. Рассмотрением различных аспектов данной проблемы занимались такие ученые как Н. М. Борытко, Л. В. Ведерникова, В. П. Бездухов, В. А. Сластенин.

В своем исследовании Л. В. Ведерникова указывает, что процесс становления личности можно определить как целостный процесс движения человека в сторону субъектности [4, 51]. То есть, становление — процесс и результат развития человека, обеспечивающий раскрытие новых личностных характеристик через достижение субъектности. Субъектность, как отмечал Н. М. Борытко, это утверждение самости. Речь идет о субъекте, способном не только реализовывать деятельность, но и выделять для себя собственный смысл этой деятельности. Выделение смысла деятельности является показателем сформированности личностной позиции студента [2, 56]. Поэтому, осознав ценности и смысл профессиональной деятельности, их значимость для себя, студент способен выстроить собственную систему личностных ценностей, через которую происходит нравственное саморазвитие и становление нравственно-ценностной позиции.

Нравственно-ценностная позиция студентов лесного техникума понимается нами как интегральная характеристика личности студента, определяющая направленность на созидание собственного смысла и нравственно-ценностных ориентаций в профессиональной деятельности в лесной отрасли.

Профессиональное самоопределение человека в мире профессий является личностным аспектом формирования профессионала. Профессиональное самоопределение сопровождается формированием внутренней готовности к осознанному и самостоятельному представлению, корректировке и реализации перспектив своего развития, готовности рассматривать себя субъектом, развивающимся во времени, и самостоятельно находить личностно значимые смыслы в конкретной профессиональной деятельности. Самоопределяющаяся личность — это субъект, осознавший, чего он хочет (свои цели, жизненные планы, идеалы), что он есть (свои личностные и физические свойства), что он может (свои возможности, склонности), чего от него ждут коллектив, общество.

Возросшие требования современного производства к уровню профессиональной подготовленности кадров, особенно в условиях объявленной модернизации, в еще большей, чем раньше, степени актуализируют проблемы профессиональной ориентации молодежи, поскольку профессиональные намерения значительной части учащихся зачастую не соответствуют потребностям экономики в кадрах определенной профессии.

Тем самым категория социальной активности является поведенческим воплощением нравственно-духовных ценностей, практической реализацией активной жизненной позиции, выражающейся в инициативности, отстаивании своих взглядов, единстве слова и дела, способности сознательно принимать решения и нести ответственность за свои поступки и действия [3, с. 14–15; 5, с. 14; 8, с. 5], что необходимо учитывать в аспекте психолого-педагогической инструментальной процессу аксиологического развития личности.

Сущность аксиологического подхода заключается в том, что он нацелен на раскрытие смыслов значений, объектов, на формирование способности учащихся к осмыслению на основе соотнесения с явлениями социально-нравственной жизни общества, построение собственного поведения школьников, исходя из существующих у них патриотических ценностей. По мнению И. И. Дереча ценности это «предпочтения определенных смыслов и построенных на их основе способов поведения» [6, с. 10].

Н. И. Бондырев отмечает, что специфической особенностью нравственного воспитания является то, что его нельзя обособить в какой — то специальный воспитательный процесс. Формирование морального облика протекает в процессе все многогранной деятельности детей (играх, учебе), в тех разнообразных отношениях, в которые они вступают в различных ситуациях со своими сверстниками, с детьми моложе себя и с взрослыми. Тем не менее, нравственное воспитание является целенаправ-

ленным процессом, предполагающим определенную систему содержания, форм, методов и приемов педагогических действий [9, с. 102].

Развивающийся аксиологический потенциал студентов наряду с комплексом элементов, включающему: гуманистические установки и требования, предъявляемые обществом к современному специалисту; ведущие идеи компетентного, средового и личностно ориентированного подходов; сущность конкурентоспособности специалиста; результаты диагностических констатирующих срезов, дающих представление о качествах личности студентов и уровне их профессионально-образовательных потребностей образуют основы формирования конкурентоспособности будущего специалиста на этапе его обучения в лесном техникуме, как подвижный и технологичный элемент системы образования, позволяет реализовать данные основы в виде целостной педагогической модели формирования конкурентоспособной личности будущего специалиста, если обеспечивает следующие условия:

- формирование социально и профессионально значимых ценностных ориентаций в системе учебно-воспитательной работы техникума;
- актуализацию и развитие профессионально-личностных потребностей студентов (в самореализации, деятельности, коммуникации и проч.);
- формирование у студентов установки на профессионально-личностное саморазвитие и самообразование как основу конкурентоспособности.

Задача образования состоит в создании условий обретения студентом личностных смыслов, ценностей и целей своего развития. Реальным результатом образования в этих условиях является развитие способности студента чувствовать образ меняющего мира и себя как части этого мира; готовность к встрече с неожиданностями и умение ответить на эти встречи позитивной инновационной деятельностью.

Личность, осуществляя совместную деятельность с другими людьми, становится субъектом познания и активного преобразования материального мира, общества и самого себя. Активность субъекта проявляется в постоянном разрешении противоречия между той организацией, которую представляет личность, включая ее цели, мотивы, притязания, и внешними условиями и требованиями.

«Важнейшее из всех качеств человека — быть субъектом, то есть творцом своей истории, вершителем своего жизненного пути. Это значит инициировать и осуществлять изначально практическую деятельность, общение, поведение, познание, созерцание и другие виды специфической активности, творческой и нравственной (творческой, нравственной и свободной), добиваться необходимых результатов», — пишет К. А. Абульханова-Славская. При этом активность определяется ею как «способ самовыражения и самоосуществления личности, при котором обеспечивается и сохраняется ее субъективность» [1, с. 14].

В современных условиях возрастают требования к каждому человеку как специалисту в определенном виде де-

тельности. Успешность во многом зависит от наличия у студентов способностей и склонностей к этому роду деятельности, от его профессиональной направленности. Профессиональная направленность понимается как избирательное положительное отношение к профессии (А. В. Кирьякова, Г. А. Мелекесов, В. А. Сластенин) и представляет собой интегральное динамическое свойство личности, которое выражает доминирующие осознаваемые и неосознаваемые отношения к любой профессии (в том числе и технической), предопределяющие и подготовку к предстоящей деятельности, и успешность ее осуществления [7].

Литература:

1. Абульханова-Славская, К. А. Психология и сознание личности (Проблемы методологии, теории и исследования реальной личности): избранные психологические труды / К. А. Абульханова-Славская. — М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1999. — 224 с.
2. Борытко, Н. М. Педагогика [Текст] / Н. М. Борытко, И. А. Словцова, А. М. Байбаков. — 2-е изд. — М.: Академия, 2009. — 496 с.
3. Бим-Бад, Б. М. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б. М. Бим-Бад; редкол.: М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С.
4. Ведерникова, Л. В. Теория и практика становления и развития исследовательской компетентности педагогов [Текст]: моногр. / Ведерникова Людмила Васильевна, Рындина Юлия Валерьевна. — Ишим: ИГПИ им. П. П. Ершова, 2012. — 128 с.
5. Глебова, Л. С. Педагогический энциклопедический словарь / Л. С. Глебова, О. Д. Грекулова. — М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. — 527 с.
6. Дереч, И. И Педагогическая поддержка нравственного выбора старшеклассников в образовательном процессе: автореф. канд. пед. наук. — Тюмень, 2005. — 26 с.
7. Кирьякова, А. В. Аксиология образования. Фундаментальные исследования в педагогике: монография / А. В. Кирьякова [и др.]. — М.: Дом педагогики. ИПК ГОУ ОГУ, 2008. — 578 с. — ISBN 978-5-7410-0706-8.
8. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. — М.: Академия, 2003. — 176 с.
9. Липский, И. А. Основные парадигмы воспитания Текст. / И. А. Липский // Педагогическое образование и наука. 2009. — № 5. — с. 4–10.

Аксиологический подход выступает своеобразным «мостом» между теорией и практикой в процессе формирования профессиональной компетентности будущих специалистов в лесной отрасли. Направленность личности в профессиональной подготовке будущих специалистов лесного хозяйства связана с исследовательской, проектной деятельностью, проявляется в интересах, установках, мотивации, потребностях, ценностных ориентациях. Ценностное отношение к профессии будущего специалиста лесного и лесопаркового хозяйства рассматривается как результат осмысления полученных знаний, умений, отношений.

«Тренируя тело — не забывай про душу»

Смагин Николай Иванович, преподаватель физической культуры
Московский образовательный комплекс имени Виктора Талалихина

Если нация утрачивает жизненные ориентиры и идеалы, ей и внешний враг не нужен, все и так развалится само по себе.

Президент России В. В. Путин

Современная жизнь, с ее поистине реактивной скоростью вносит свои требования в окружающий мир. И мы, люди, что бы ни отстаивать от этого ритма жизни, сами порой того не замечая, превращаемся в заложников этих требований. И самая большая опасность, подстерегающая наше общество сегодня, — не в развале экономики, не в смене политической системы, а, в разрушении

личности. Ныне материальные ценности доминируют над духовными, поэтому у детей искажены представления доброты, милосердия, великодушия, справедливости, гражданственности и патриотизме. Высокий уровень детской преступности вызван общим ростом агрессивности и жестокости в обществе. Одна из проблем современного образования состоит в том, что в процессе воспитания не

соблюдается историческая преемственность поколений. Дети лишаются возможности брать пример с людей, живших в прошлом, не знают, как люди решали свои проблемы, что стало с теми, кто пошел против высших ценностей, и с теми, кто смог изменить свою жизнь, подавая нам яркий пример. Предпринятые на сегодняшний день попытки воспитания духовно-нравственной личности показывают, что самым слабым, местом в этой деятельности является семья. Многим родителям просто неизвестно, что именно в дошкольном возрасте происходит усвоение социальных норм, моральных требований и образцов поведения на основе подражания, а в среднем и старшем возрасте все это, формируется в жизненные устои.

Детей отличает эмоциональная, волевая и духовная незрелость. Проблема осознанного духовного выбора, которая встает перед каждым подростком, осложняется сегодня негативным воздействием социальной среды, заставляющим говорить о духовной безопасности нации. Поэтому духовно-нравственное и физическое воспитание молодежи является, сегодня неоспоримой и важнейшей целью всякого общества. Увлеченность компьютерными играми, жизнь в виртуальном мире, порождает порой в умах подрастающего поколения жестокость и насилие, когда виртуальные драки переносятся в реальную жизнь, дети не чувствуют реальной угрозы от таких, как им кажется «игр», которые порой заканчиваются очень печально. Задача общества, воспитать сильную, но здоровомыслящую личность. Наши дети, повзрослев должны стать полноценными членами нашего общества. Мы, придем к ним на прием — как к врачам, мы приведем к ним своих внуков как — к педагогам, мы придем к ним как к людям, которые нас должны защищать, и все это и многое другое это наши современные дети. Гармоничное развитие ребенка — основа формирования будущей личности. Если человека разглядеть, занять его делом, к которому он имеет талант, желание, создать ему условия для творчества, он способен работать самозабвенно.

Меня как педагога не может не радовать тот факт, что и Первые лица нашего государства и первые лица нашей Православной Церкви единодушны во мнении о физической культуре и физическом воспитании нашего подрастающего поколения. Хочется привести слова нашего **Президента Владимира Владимировича Путина:**

«Физкультура проигрывает в конкуренции за досуг детей подростков, уступая место телевизору, компьютеру и так называемому сидячему образу жизни»

Литература:

1. Из выступления Президента Российской Федерации В.В. Путина на совещании по развитию детско-юношеского спорта в столичном центре образования «Самбо-70»
2. Рождественское послание Святейшего Патриарха Московского и всея Руси Кирилла

«Каждый ребенок, подросток должен иметь возможность найти себе занятие по душе. В этой связи недопустимо свертывание системы внешкольного дополнительного образования. Центры художественного, технического, музыкального творчества, а также центры для занятий спортом — это огромный ресурс гармоничного развития личности». «Наша цель — привлечь к занятиям физической культурой и спортом максимальное число граждан, сформировать и укрепить в обществе ценности здорового образа жизни». И продолжить словами **Патриарха Кирилла:** «Физическая культура дополняет культуру духовную».

«Во все времена физическая культура и спорт были важными средствами развития личности, сохранения здоровья, энергии, внутреннего потенциала человека. Православная Церковь также призывает христианина к гармоничному развитию всего человеческого естества, — говорится в послании Его Святейшества Патриарха Московского и всея Руси Кирилла. — Здоровье — это великий дар Творца, требующий бережного отношения, который мы должны использовать во славу Божию, на благо ближних и на пользу Отечеству». Во все времена в тяжелую пору для нашей страны, на ее защиту вставали люди сильные не только физически, но и сильные духовно, потому что они готовы к самопожертвованию во славу защиты своего Отечества. Ни для кого не является секретом то, что если есть здоровье, то будет все: хорошее настроение, работоспособность, вовремя и качественно выполненная работа, принесет материальное благо, которое можно направить на то, чтобы познать мир. Здоровье надо беречь с раннего детства, так как здоровье — это тот краеугольный камень, который лежит в основе нашего фундамента, фундамент, который носит название человеческий организм. Заложенные в раннем детстве основы здорового образа жизни и вера в Господа Бога, дают человеку возможность поддерживать и сохранять свое здоровье, как можно дольше. Конечно, кто-то понимает это раньше, кто-то позже, но, чем раньше придет это понимание к человеку, тем дольше он проживет, а значит, принесет пользу не только себе, но и обществу. Мы не в силах изменить мир, но себя изменить мы в силах. **Никогда не поздно начать делать сегодня то, что принесет тебе пользу завтра и не только тебе, но и обществу в целом. Как говорится в здоровом теле — здоровый дух!**

Храни нас всех Господь.

Готовность студентов педагогического вуза к разработке электронных образовательных ресурсов

Тарамова Элиза Аюбовна, старший преподаватель
Чеченский государственный педагогический институт

Современный этап развития российского образования характеризуется внедрением в педагогическую деятельность информационных и коммуникационных технологий (ИКТ), которые выступают, прежде всего, в качестве поддержки интеллектуальной деятельности, к которой, несомненно, относится и педагогическая. Это обусловило использование в учебном процессе электронных образовательных ресурсов (ЭОР) и определило необходимость подготовки будущих учителей к их разработке и использованию. Включение ИКТ в учебный процесс способствует качественному улучшению процесса обучения, благодаря представлению информации в данном виде, который позволяет задействовать все каналы усвоения и тем самым повысить степень усвоения учебного материала.

ЭОР представляют собой учебные материалы, для воспроизведения которых используются электронные устройства; являются совокупностью учебно-методических ресурсов, способствующих эффективному освоению обучающимися учебного материала, входящего в учебную программу дисциплины (блока дисциплин) плана подготовки по одному из направлений (специальностей).

Федеральные требования к квалификации учителей (согласно квалификационным характеристикам должностей работников образования), связанные с приемом на работу, аттестацией, повышением квалификации педагогических кадров, включают в себя характеристики профессиональной компетентности в сфере ИКТ, в том числе готовность к использованию мультимедиа технологий, электронных образовательных ресурсов в образовательном процессе. Вместе с тем учителю в образовательном процессе необходимо не только использовать готовые ЭОР, но и уметь разрабатывать ЭОР на основе прикладных и инструментальных программных средств и применять их для мультимедийного сопровождения уроков и внеклассных мероприятий, реализуя собственные методические находки [1].

Использование различных образовательных средств ИКТ в учебном процессе позволяет решить следующие задачи:

1. Освоение предметной области на разных уровнях глубины и детальности.
2. Выработка умений и навыков решения типовых практических задач в избранной предметной области.
3. Выработка умений анализа и принятия решений в нестандартных проблемных ситуациях.
4. Развитие способностей к определенным видам деятельности.
5. Проведение учебно-исследовательских экспериментов с моделями изучаемых объектов, процессов.

6. Восстановление знаний, умений и навыков.

7. Контроль и оценивание уровней знаний и умений [4].

Выполняя практические работы на занятиях, студенты руководствуются готовыми описаниями: сделать что-то, выделить, изменить таким то образом, заполнить таким то текстом. Особенно это применяется при издании текстового редактора. Современный этап развития ИКТ характеризуется наличием большого количества прикладных и инструментальных программных средств, применение которых для создания ЭОР не требует специализированной подготовки в области программирования (MS Word, MS Excel, MS Access, MS Power Point, Windows MovieMaker, FrontPage, Macromedia Flash и др.). Особо ценными среди них являются программные средства, позволяющие создавать мультимедийные ЭОР, объединяющие как статическую визуальную информацию (текст, графика), так и динамическую (речь, музыка, видеофрагменты, анимация). Знание возможностей таких средств, наличие умений и навыков работы с ними позволяют студенту педагогического вуза — будущему учителю создавать ЭОР.

Вместе с тем в настоящее время недостаточно разработаны теоретические подходы к организации обучения и отбору содержания подготовки студентов педагогического вуза к разработке ЭОР, а также выбору средств их создания. Все вышесказанное позволило выделить противоречия между:

— потребностью системы образования в повышении уровня подготовки учителей в области ИКТ, расширением перечня умений по работе с информацией для современного учителя и недостаточной разработанностью научно-методических подходов к подготовке студентов педагогического вуза к созданию ЭОР;

— потенциалом использования мультимедиа технологии для разработки ЭОР, современным уровнем теоретических и практических разработок в этой области и сложившейся практикой обучения студентов педагогического вуза, не обеспечивающей в должной мере подготовку к разработке ЭОР на основе прикладных и инструментальных программных средств, реализующих возможности мультимедиа.

Электронное обучение, как и традиционное, в чистом виде не дает того результата, который получается в итоге обучения по смешанной модели. Смешанная модель обучения позволяет совмещать традиционное обучение, где занятия проводятся в аудиторном виде (лекции, семинары лабораторные работы), при этом вынося часть практических мероприятий в электронный вид. Это позволяет преподавателю концентрировать внимание на более ин-

тересных и сложных темах курса, не уделяя такого же внимания основным теоретическим понятиям, которые студент усваивает, выполняя электронные тестирования или принимая участие в обсуждении в форуме или блоге.

Проблемы информатизации образования являются фундаментальной и важнейшей глобальной проблемой XXI века [3]. Формирование единой информационной образовательной среды предъявляет повышенные требования к качеству труда и уровню квалификации педагогических, научных и руководящих кадров общего и про-

фессионального образования. Продвижение в данном направлении в значительной степени определяется уровнем материально-технического, научно-методического и информационного оснащения системы образования, подготовкой педагогических кадров.

Сравнение мнений преподавателей с различным опытом применения ЭОР позволяет сделать вывод, что оценка эффективности ЭОР меняется с увеличением опыта их использования: чем больше опыт работы педагога с ЭОР, тем выше, по его мнению, их эффективность [2].

Литература:

1. Абдулаева, П. З., Османова А. А., Абдулаева Х. С. Умение применения электронных образовательных ресурсов — как профессиональная характеристика современного специалиста в области применения информационно-коммуникационных технологий в своей врачебной деятельности // Международный журнал экспериментального образования. — 2015. — № 7. — с. 11–13.
2. Бородин, Т. Ф. Применение электронных образовательных ресурсов в образовательном процессе вуза и определение их эффективности // Молодой ученый. — 2014. — № 13. — с. 241–243.
3. Данилова, О. В. Подготовка студентов педагогического вуза к разработке электронных образовательных ресурсов: автореферат дис. к. п. н. / О. В. Данилова, Чебоксары, 2010.
4. Тарамова, Э. А. Проблемы и перспективы использования ИКТ в высшей школе // Актуальные задачи педагогики: материалы VI междунар. науч. конф. — Чита: Издательство Молодой ученый, 2015. — с. 155–157.

Особенности использования электронных средств учебного назначения в системе профессионального образования

Ходячих Петр Николаевич, мастер производственного обучения;
Фаустов Игорь Борисович, мастер производственного обучения;
Курмаев Вячеслав Жоржович, мастер производственного обучения;
Матюхин Роман Михайлович, мастер производственного обучения

МБУ ДО «Центр технического творчества и профессионального обучения» (г. Старый Оскол, Белгородская обл.)

1. Проблемы подготовки рабочих и специалистов по автомобильным специальностям.

Учебные заведения начального профессионального образования должны подготавливать востребованных современной рыночной экономикой рабочих способных быстро адаптироваться на производстве и включаться в производственный процесс с первого дня выхода на работу.

В связи с этим возникает следующая проблема, как проводить обучение современным достижениям в области техники и технологии ориентируясь на лабораторное оборудование и автомобильный парк, имеющийся в распоряжении учебных заведений. Ведь одной из важнейших составляющих процесса адаптации учащегося на производстве является степень владения им современными производственными умениями и навыками.

Не умаляя важности обучения будущих рабочих знанию принципов конструкций и процессов, умения выделять общее в разнообразии конструктивных исполнений, следует отметить, что рабочий должен обладать конкретными

умениями и навыками для выполнения тех или иных операций по эксплуатации и обслуживанию автотехники.

Для овладения такими умениями и навыками необходимо обучение на конкретных образцах современной техники.

Абстрагируясь, предположим, что уровень развития экономики страны позволит обеспечить поступление во все учебные заведения современных образцов техники непосредственно с автопредприятий. Но, и при такой идеальной ситуации необходимо учитывать, что срок списания автотракторной техники 7...8 лет, а модернизация ее в условиях ускорения технологического процесса происходит непрерывно. Поэтому ясно, что материально-техническая база учебных заведений априори будет отставать от современного уровня развития техники, находящейся в эксплуатации в автомобильных предприятиях.

Учитывая весьма значительный уровень стоимости современной автомобильной техники, ее большое разнообразие, а также кризисное текущее состояние материально-технической базы учебных заведений системы

профессионального образования (средний срок автомобильной техники в учебных заведениях 15...20 лет), недостаточный уровень финансирования учебных заведений системы ПО, становится ясно, что решение проблемы формирования умений и навыков с использованием традиционного образования и традиционных методов обучения на современном этапе не эффективно.

2. Пути решения проблемы.

Одним из путей решения этой проблемы является совмещение традиционных педагогических методик с технологиями компьютерного обучения. При этом обучение базовым операциям целесообразно проводить на натуральных образцах техники (для этих целей не обязательно иметь все ее разнообразие и новейшие образцы), а отработку специфических операций и навыков работы с новейшими образцами автомобильной техники и технологическими новинками осуществлять с использованием виртуальных средств.

Формирование части производственных навыков с помощью современных компьютерных технологий позволит относительно дешево и оперативно по отношению к традиционной технологии обучения (приобретение новых образцов техники, разработка методики обучения, издания учебников и т.д.) организовать учебный процесс в учебных заведениях системы начального профессионального образования.

Использование электронных средств учебного назначения позволит:

1. Своевременно по мере необходимости менять виртуальную базу образцов для обучения.
2. Оптимально расходовать средства для смены натуральных образцов.
3. Индивидуализировать и дифференцировать обучение и контроль за уровнем усвоения учебного материала.
4. Экономить учебное время за счет интенсификации хода учебного процесса.
5. Ускорить формирование навыков работы с компьютерной техникой.
6. Повысить средний уровень качества обучения за счет открывающейся возможности использования учеб-

ного материала, отобранного специалистами и разработчиками высшего уровня.

7. Отслеживать индивидуальные процессы формирования у учащихся умений и навыков и своевременно корректировать обнаруженные с помощью компьютерных методик контроля знаний отклонения.

8. Повысить уровень объективности оценки уровня учебных достижений.

Наиболее эффективно, на наш взгляд, организовать использование электронных средств учебного назначения таким образом, чтобы не «ломать» сложившуюся в системе начального профессионального образования традиционную систему организации учебного процесса.

Современная организация учебного процесса при подготовке по автомобильным специальностям в учебных заведениях НПО предполагает следующие типы занятий:

- теоретические занятия в составе группы (1–2 часа). Цель этих занятий — формирование знаний;
- лабораторно-практические занятия в составе звеньев по 2...6 человек в зависимости от материально-технической базы. Время для таких занятий (4...6 часов). Цель этих занятий, обеспечить перенос теоретических знаний в практические, формирование первоначальных умений и навыков практической деятельности, развитие технического мышления;
- практические занятия, индивидуальные. Цель этих занятий отработка производственных навыков;
- внеурочная индивидуальная самостоятельная работа (в т.ч. и домашняя работа);
- производственная практика на предприятиях.

3. Перечень профессий и специальностей, при изучении которых целесообразно применять разрабатываемые средства учебного назначения.

Наименование пособия:

Практикум автомеханика по ремонту автомобилей.

Практикум слесаря по ремонту тракторов.

Область применения

Лабораторно-практические занятия при подготовке рабочих по профессиям:

Профессии НПО	Устройство автомобилей	Устройство тракторов
Тракторист-машинист ш/профиля		+
Мастер с/х производства	+	+
Мастер по ТО и ремонту с/х техники	+	+
Слесарь по с/х	+	+
Тракторист		+
Водитель	+	
Слесарь по ремонту автомобиля	+	
Автомеханик	+	+

Возможные области применения

По предметам «Техническое обслуживание и ремонт автомобилей», «Устройство автомобилей», а также при подготовке по другим автомобильным специальностям.

Наиболее эффективно электронное учебное пособие по устройству автомобиля можно было бы использовать:

- на теоретических занятиях в качестве иллюстраций или для контрольно-обобщающих уроков;
- на лабораторно-практических занятиях для актуализации теоретического материала, в качестве подсказки при затруднениях в выполнении лабораторной работы (показ приемов разборки, сборки, регулирования). Для демонстрации процесса работы агрегатов, сложных или неразборных узлов.

4. Способы использования электронных учебных пособий на лабораторно-практических занятиях.

Традиционная организация процесса обучения на ЛПЗ. Преподаватель делит группу на звенья в зависимости от количества имеющихся по одной теме рабочих мест. Так, например, при наличии 5 двигателей для отработки темы КМШ, можно организовать 5 рабочих мест в этом случае звено в 6 часов; человек будет (при 6 час. занятии) примерно 1 час работать с каждым из 5 двигателей. Приблизительно 1 час при такой организации обучения отводится в начале занятия для актуализации теоретического материала и в конце занятия для ответов на контрольные вопросы и занятия.

Для выполнения работы, для каждого рабочего места разрабатывается инструкционная карта, которая содержит как правило следующие разделы: цель работы, безопасность труда, инструменты и приспособления, последовательность (шаги) выполнения задания, указания необходимые для выполнения наиболее сложных операций (подсказки, технические условия, примерное время для выполнения операции), вопросы для самоконтроля учащихся. Рабочее место должно снабжаться заводскими руководствами, справочниками, учебниками и плакатами.

Следует отметить, что традиционно в силу технических, технологических и финансовых причин эти требования выполнять очень сложно.

Вариант I использования компьютеров.

При наличии общего от одного до 5-ти компьютеров в лаборатории можно с его помощью организовать дополнительные рабочие места, что позволит уменьшить количество человек в звене. Средства на его приобретение как правило сопоставимы со стоимостью натуральных образцов.

Вариант II использования компьютеров.

Использовать компьютеры как часть оборудования на рабочем месте с натуральным образцом. Это позволит материал инструкционной карты, справочников, заводских руководств, плакатов, учебников вынести на компьютер. Особенно эффективна будет отработка таких разделов как актуализация теоретического материала, указания на выполнение операций, контрольные вопросы. Количество компьютеров в этом случае должно соответствовать количеству рабочих мест с натуральными образцами (5 ед.)

Вариант III.

При наличии компьютерного класса (от 10 до 15 компьютеров) и натуральных образцов на 5 рабочих мест (наиболее распространенный традиционный вариант оснащения лаборатории). 5 компьютеров можно использовать для сопровождения 5-ти рабочих мест с натуральными образцами (вариант II), а на 10 (5) компьютерах создать виртуальные рабочие места (вариант I).

1 бригада: 5 компьютеров (10 учащихся — виртуальные рабочие места).

2 бригада: 5 компьютеров (10 учащихся — виртуальные рабочие места).

3 бригада: 5 компьютеров (10 учащихся — натуральные образцы).

В этом случае чередование производить так, чтобы отработать задания со всеми типами двигателей на компьютере, на натуральном образце отработать только один тип двигателя в качестве практического применения формированием виртуальных навыков, или сформированные на натуральном образце первоначальные навыки, затем развить с помощью компьютера.

Схема чередования будет при этом такой:

Рабочие места с натуральным оборудованием	Виртуальные рабочие места	
1	6	11
2	7	12
3	8	13
4	9	14
5	10	15

При такой схеме на каждом рабочем месте будут заниматься звенья по 2 человека, увеличивается индивидуализация обучения, кроме того, как показывает практика,

работа в паре наиболее продуктивнее схемы организации практического обучения. Увеличивается время для занятий на одном рабочем месте.

5. Проблемы формирования умений и навыков на лабораторно-практических занятиях.

CLXIIIMDCCCXXXIX. Изучаются отдельные узлы и агрегаты — сложно составить общую картину.

CLXIIIMDCCCL. Агрегаты на ЛПЗ предварительно подготовлены (с них сняты навесные детали и узлы, проводка, трубопроводы и т.д.) — затруднения при пере-

носе сформированных знаний, навыков и умений на рабочий образец.

Эти проблемы, как мы видим, легко решаются с помощью компьютера.

Принципы построения учебного материала:

- Постепенное усложнение;
- Развивающее обучение;
- Программа индивидуального движения к успеху.

Формирование профессиональной компетентности будущего учителя начальных классов

Шамхалов Расул Ибрагимович, соискатель
Дагестанский государственный педагогический университет

Мониторинг уровня сформированности профессиональной компетентности и готовности к профессиональной деятельности будущего учителя начальных классов, владения нравственными качествами и умениями принимать решения, ставить учебные задачи, изучать особенности школьников, требует способности применять диагностические методики и дифференцированные задания, использовать активные формы организации познавательной деятельности, организовывать различные виды взаимодействия. Кроме того, важно владеть методами эмоционального воздействия на учащихся с целью стимулирования их познавательной деятельности, объективно оценивать результаты учебной деятельности, создавать психологически комфортную атмосферу в аудитории, изучать и использовать педагогический опыт коллег и т.д.

Кроме того, важно выявить способность будущего учителя начальных классов к созданию ситуации успеха, обеспечения мотивации учащихся сельской школы.

В анкетировании приняли участие 89 выпускников — 24 юноши, 65 девушек, из числа студентов, намеренных осуществлять профессиональную деятельность в сельской школе.

Проведенное анкетирование показало, что у респондентов нет единого понимания проблем и трудностей, возникающих при организации педагогической деятельности в сельском образовательной организации. Кроме того, они имеют очень поверхностное представление о преимуществах работы в сельской школе. Особенно важным следует считать позицию студентов о знаниях, которых не хватает для продуктивной педагогической работы в начальных классах сельской школы, где 56% из числа опрошенных считают необходимым владение технологиями организации учебного процесса в малочисленных классах, а также одновременную работу в двух классах.

Преобладание у большинства респондентов данной позиции актуализирует значимость формирования при профессиональной подготовке вопросов организации и управлению образовательным процессом младшего школьника в условиях малочисленной школы. Следовательно, разра-

ботка продуктивной модели обучения, в рамках которой возможно достижение более качественных результатов, предполагает использование в учебном процессе деятельностного подхода, включения младших школьников в самостоятельную познавательную деятельность.

Результаты опроса позволяют сделать выводы о том, что большинство будущих учителей начальных классов осознают необходимость использования деятельностного подхода к обучению в начальной школе, но не владеют теоретическими знаниями, не умеют создавать необходимые условия для активной, познавательной деятельности школьников.

Анализ результатов анкетирования указывает на то, что студенты контрольной и экспериментальной групп имеют примерно одинаковую осведомленность организации процесса обучения младших школьников не достаточно четко понимают сущность деятельностного подхода, несмотря на убежденность в необходимости владения способами включения в самостоятельную познавательную деятельность учеников.

Исследованию методических аспектов формирования у младших школьников умений учебной деятельности посвящены работы Э.И. Александровой, И.И. Аргинской, В.В. Давыдова, Н.Б. Истоминой, А.М. Пышкало и др., результаты которых отражены в учебниках, учебно-методических пособиях и других разработках, отличительной особенностью следует считать ориентированность их содержания на различные теории учебной деятельности, хотя существует единое начало формирования у младших школьников умений учебной деятельности. При этом следует выделить: теорию поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина), не смотря на это обнаруживаемые принципиальные отличия, обеспечивающие альтернативные возможности для математической подготовки младших школьников [].

Модели учебной деятельности школьников, отраженные в учебниках часто не согласованы с подготовкой будущих учителей начальных классов, где преобладает информационный способ передачи знаний.

Существенные различия наблюдаются между учащимися городских и сельских школ, что зависит от месторасположения школы, числа лет обучения в школе (3 или 4), количества уроков математики в неделю (5 или 6); уровня профессиональной подготовки учителя; выбора учителем программы. При этом в качестве недостатков формирования обще учебных умений и навыков, следует отметить недостаточно прочное усвоение значительной части материала, трудности в овладении десятичной записью многозначных чисел и десятичных дробей, при выполнении арифметических действий выбор приемов решения текстовых задач; изучение геометрии, восприятии графических объектов и информации.

Исследование позволило получить объективную информацию об уровне математической подготовки не только младших школьников, доказать значимость корректировки подходов к обучению в начальной школе, усиления развивающей направленности содержания, достижения оптимального соотношения между отработкой умений и умственным развитием.

Результаты эксперимента указывают на различия в структуре и качестве знаний, сформированности навыков и умений студентов, степени усвоения ими разделов школьных курсов без которых трудно достичь качественной подготовки в начальной школе. Кроме того, широкий выбор программ и комплектов учебников разнообразие механизмов выявления исходного уровня базовых знаний и сформированности учебно-познавательных умений у студентов позволил организовать личностно ориентированную коррекцию, поскольку студенты контрольной и экспериментальной групп к началу эксперимента в соответствии с критериями распределились следующим образом:

Студенты с таким низким уровнем подготовки сразу же попадают в зону особого внимания так как требуют дополнительной индивидуальной работы, а удовлетворительный уровень хотя обеспечивает минимальную базу, на которую опирается будущий учитель требуют также особого внимания, поскольку неуспех объясняется недостаточной сформированностью способов познавательной деятельности и культуры учебного труда. Таким образом, результаты эксперимента позволили определить уровень студентов, сформировать реальную картину их предметных знаний, наличие умений логически мыслить, рассуждать, доказывать, что является основой профессиональных качеств специалиста.

Следовательно, при построении модели формирования готовности будущих учителей к работе в начальных классах сельской школы решались задачи:

- формирование у студентов профессиональных умений и навыков в области управления познавательной деятельностью младшего школьника;
- развитие общепедагогических умений будущего учителя (аналитико-диагностических, прогностических, конструктивных, организаторских, коммуникативных, когнитивных, рефлексивных);

- формирование потребности и способности к постоянному и целенаправленному пополнению профессиональных знаний через самостоятельную деятельность;

- формирование у студентов умения преодолевать собственные познавательные трудности средствами прямого и косвенного управления;

- органичное соответствие структурных компонентов содержания образования познавательным и профессиональным потребностям студентов;

- взаимообусловленность развития студента как субъекта деятельности и овладения им базовым содержанием математического образования по специальности;

- направленность деятельности педагога на развитие мотивационной сферы личности будущего педагога;

- личностный подход к обучающимся.

Формирование готовности студентов к работе в начальных классах сельской школы является целостной системой, поскольку каждый из компонентов решает ту или иную, и только их совокупность обеспечивает поставленную цель.

С учетом сказанного построение модели базируется на деятельностном подходе потому, что он соответствует приоритетной цели современного профессионального образования — формированию компетентной, саморазвивающейся личности, где системообразующим элементом выступает рефлексия, помогающая осознать значимость активной познавательной деятельности. При этом формирование готовности студентов к профессиональной деятельности в начальном образовании сельской школы предусматривает несколько уровней достижения:

- осмысление и принятие будущим учителем ценности предметных (математических и методических) знаний, овладение эффективными способами их усвоения;

- овладение способами управления познавательной деятельностью школьника в процессе изучения математики в условиях полного и малочисленного класса;

- достижение максимально возможного уровня сформированности отдельных компонентов профессиональной компетентности.

С учетом сказанного формирование готовности к профессиональной деятельности студентов разделен на блоки: диагностический, теоретико-технологический, мотивационный, практический, рефлексивный. При этом содержание подготовки будущих учителей начальной школы представляет собой целостную структуру взаимосвязанных блоков и компонентов, обеспечивающую единство научного содержания и практической направленности, предметно-теоретического и процессуально-деятельностного содержания; интеграцию и дифференциацию содержания и методов обучения с учетом потребностей и затруднений студентов, личной и профессиональной готовности к их преодолению; приобретение опыта будущими учителями по формированию у детей умений учебной деятельности, его рефлексивному анализу и осознанию индивидуальных образовательных потребностей.

Ведущими принципами при структурировании материала являются:

- соответствие современному уровню науки и современному состоянию систем обучения математике;
- профессиональная направленность;
- взаимосвязь общенаучных, общеметодических и специальных компонентов.

Все содержание учебной дисциплины трансформируется в модули, каждый из которых является логически завершенным в соответствии с целью. Каждый модуль имеет

базовый и вариативный компоненты, что придает ему качества мобильности и четкости. Общая структура содержательного модуля может быть представлена так:

Построение модели базируется на деятельностном подходе потому, что он соответствует приоритетной цели современного профессионального образования — формированию компетентной, саморазвивающейся личности. Системообразующим элементом модели является рефлексия, так как она помогает осознать метод, который привел студентов к активной познавательной деятельности.

Литература:

1. Давыдов, В. В. Психологическое развитие в младшем школьном возрасте: Учебник для студентов педагогических институтов — М.: Просвещение, 1973. — 279 с.
2. Гальперин, П. Я. Развитие исследований по формированию умственных действий // Психологическая наука в СССР. М., 1959. Т. I.
3. Истомина, Н. Б. Методика обучения математике в начальных классах: Учебное пособие — М.: Академия, 1999. — 288 с.
4. Талызина, Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний — М.: Изд-во МГУ, 1975. — 290 с.

Педагогический инструментарий преподавания правовых дисциплин, критерии эффективности (на примере кейс-технологии)

Ядрышников Константин Сергеевич, аспирант

Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина

Данная статья посвящена анализу педагогических технологий и методов обучения в сфере профессионального образования, направленных на изучение правовых дисциплин. Автор анализирует имеющиеся педагогические технологии и методики, отмечая наиболее эффективные относительно преподавания правовых дисциплин и предлагая критерии оценки их эффективности.

Ключевые слова: кейс-технология, педагогическая технология, педагогический метод, правовое образование, право, профессиональное образование, цели правового обучения.

Обучение — это целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенцией, приобретению опыта деятельности, развитию способностей, приобретению опыта применения знаний в повседневной жизни и формированию у обучающихся мотивации получения образования в течение всей жизни [1].

Необходимость дифференциации процесса обучения относительно преподаваемой дисциплины полностью согласуется с принципами государственной политики, декларируемыми статьей 3 Федерального закона от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [1], которые предусматривают, помимо прочего, предоставление педагогическим работникам свободы в выборе форм обучения, методов обучения и воспитания.

Действительно, выбор педагогической технологии или метода обучения является одним из ключевых вопросов, отвечающих на вопрос «как».

Метод — это способ познания педагогических явлений, процессов и закономерностей, и их практического осуществления [2].

Существуют более или менее универсальные методы преподавания (например, словесные методы), однако правовые дисциплины стоят неким особняком относительно других учебных предметов и дисциплин.

Право, несмотря на относительную изученность и формальную определенность, остается весьма специфичной дисциплиной, достаточно сложной для познания. Вместе с тем, право — часть жизни любого человека, вне зависимости от места жительства, окружающей среды и политического строя государства. На сегодняшний день, в науке нет даже единого определения данному понятию [3].

Методика правового обучения представляет собой специфические частные закономерности обучения правовым дисциплинам, технологический инструментарий, позволяющий оптимальными методами и средствами ус-

ваивать содержание той или иной дисциплины, овладевать опытом предметной деятельности [4].

Достижение целей преподавания конкретной правовой дисциплины, а как следствие — совершенствование образовательного процесса в целом, напрямую зависит от выбранной методики преподавания.

Перенимая успехи педагогов-правоведов, практически любой педагогический работник и воспитатель сможет помочь обучающимся избежать частых ошибок в профессиональной и личной жизни. Правовые знания, полученные обучающимися позволят им состояться профессионально, быть полноценными и полноправными гражданами Российской Федерации, сформировать гражданское общество.

Целеполагание как системообразующий элемент образовательного процесса — это те результаты, на которые ориентируется общество в разработке содержания образования, в построении воспитательных программ, конечных целей учебно-воспитательного процесса [2].

Цель любого обучения должна стоять на фундаменте принципов — базовых положений, наличие которых определяют постановку целей.

Так, можно выделить следующие принципы обучения праву, выделенные исследователем Кропаневой Е. М.:

- *вариативность и альтернативность моделей правового обучения* — позволяет говорить о широком спектре подходов при обучении правовым дисциплинам и отсутствием догматичности в процессе обучения правовым дисциплинам;

- *личностно-ориентированный подход* — индивидуализирует обучение, относительно возможностей и наклонностей каждого обучающегося;

- *максимальная система активизации познавательной деятельности обучающихся с опорой на их социальный опыт* — дает возможность обучающимся не просто получать готовые знания, но самостоятельно их генерировать на учебном занятии, используя ситуации реальной жизни;

- *образование на основе положительных эмоциональных переживаний субъектов процесса обучения в режиме диалогового сотрудничества «преподаватель — обучающийся»* — партнерские отношения между преподавателем и обучающимися мотивируют обучающегося на конструктивную работу, позволяет преподавателю увлекать, но не принуждать выполнять задания;

- *выстраивании профессионально грамотной и апробированной вертикали правового образования, которая носит многоступенчатый характер* — преемственность правовых знаний по схеме: школа — ссуз — вуз, позволяет избежать «провалов» у обучающихся в знании фактического материала, делает понятней новые правовые дефиниции;

- *внедрение исследовательского компонента* — совместная с преподавателем или индивидуальная исследовательская работа обучающегося (даже на достаточно примитивном уровне), позволяет обучающемуся самосто-

ятельно получить новые знания, систематизируя и анализируя их;

- *использовании современных методов правового обучения* — речь идет, как о технических возможностях обучения, так и о увеличивающейся роли самостоятельного обучения студентов (например, в форме проекта) [3].

Цель правового обучения, в несколько общей форме, но уже обозначены государством — это правовая грамотность граждан, следствием которой, безусловно, является правовая культура, проявляющая себя, как в профессиональной деятельности, так и в межличностном общении.

В Российской Федерации правовая грамотность обучающихся является одним из приоритетов развития современного гражданского общества и правового государства в соответствии с Основами государственной политики Российской Федерации в сфере развития правовой грамотности и правосознания граждан, утвержденными Президентом Российской Федерации 28 апреля 2011 г. № Пр-1168 [7].

Государственная программа объявляет важнейшей задачей государства пропаганду и разъяснение необходимости соблюдения гражданами своих обязанностей, правил общежития, уважение прав и законных интересов других лиц независимо от расы, национальности, языка, отношения к религии, убеждений и других обстоятельств.

Решение, утвержденной Президентом Российской Федерации, задачи, главным образом ложится на образовательные организации страны, которые, вне зависимости от уровня, получаемого гражданами образования, призваны обеспечить надлежащее по качеству правовое обучение и воспитание обучающихся. Данная функция прямо закреплена п.12 государственной программы, как один из факторов, оказывающих влияние на формирование правовой культуры и позитивного типа правосознания и поведения, а именно: «качественный уровень воспитания и обучения в образовательных учреждениях различного типа и вида, в том числе закрепление и развитие у учащихся основ правосознания».

Исследователи данной проблематики к целям правового обучения также относят:

- повышение уровня правовой культуры общества;
- воспитание гражданина, способного отстаивать и защищать свои и чужие законные интересы, формирование его активной гражданской позиции;
- формирование навыков правомерного поведения, уважения законов страны и международного права;
- формирование нетерпимости к насилию, войнам, преступлениям;
- изучение национальных и демократических традиций и ценностей, на базе которых происходит совершенствование права или формирование его новых установок и проч. Современная интеграция России в мировое сообщество позволила обратить особое внимание на правила международного права и те демократические завоевания, которые удалось отстоять людям в борьбе с беззаконием, злом и насилием [3].

Говоря о конкретных педагогических методах и технологиях, применяемых при преподавании правовых дисциплин, можно сказать о достаточно широком их спектре. При чем, одна и та же методика может подойти одному педагогу и не подойти другому. В данной работе, мы постарались несколько универсализировать гамму методик, используя достаточно распространенную классификацию методов обучения по источнику получения знаний. Так, отметим следующие:

1. *Словесные методы* — источником знаний является слово (произнесенное, посредством устной речи, либо напечатанное). Несмотря на то, что рядом педагогов данный метод считается несколько архаичным, думается, что словесные методики будут максимально действенными еще долгое время (учебные занятия ряда педагогов в устной форме справедливо рассматриваются как хрестоматийные примеры для подражания, например, упомянутые выше лекции Ю.М. Лотмана в Тартуском университете).

При преподавании правовых дисциплин с использованием словесных методов, наиболее востребованными педагогами являются:

- рассказ, как устное изложение правового материала;
- объяснение, толкование преподавателя правовых норм, судебных решений и т.д.;
- беседа (например, эвристическая беседа), в ходе которой преподаватель, исходя из имеющегося у обучающихся правового багажа знаний, подает новую информацию, формулирует и (или) закрепляет новый материал;
- дискуссия — предполагает обмен мнениями по схеме «педагог — обучающийся» либо «обучающийся — обучающийся». Целесообразен к применению к обучающимся старших классов школы, ссуза или вуза, так как требует наличия определенных знаний, умения выстраивать логические цепочки, самостоятельно анализировать и делать выводы.

2. *Наглядные методы* — источниками знаний будут наглядные пособия, аудио-видео материалы, сама нормативно-правовая база и т.д.

При преподавании правовых дисциплин с использованием наглядных методов, можно отметить следующие:

- метод иллюстраций — показ обучающимся иллюстративных материалов (схемы, плакаты, таблицы и т.д.;
- метод демонстраций — как правило используется при показе тематических отрывков и художественных либо документальных фильмов, телевизионных программ и т.д.

3. *Практические методы* — группа методов, основанная на практической деятельности обучающихся. Здесь нужно говорить о работе с первоисточником — законом, подзаконным нормативно-правовым актом, судебным решением, выполнение устных, письменных, графических, ситуационных заданий.

- работа с первоисточниками — может включать в себя: конспектирование, составление документа (на-

пример, договора), составить таблицу «тонких» и «толстых» вопросов и т.д.;

- устные задания — направлено на развитие внимательности, правильной речи (правильного изложения своих мыслей), логики мышления;

- письменные задания — предполагают закрепление знаний в области права и выработки соответствующих умений при их применении;

- графические задания — исходя из целей задания, могут носить воспроизводящий, тренировочный и творческий характер;

- ситуационные задания — это практическая работа обучающихся, стимулирующая процесс познания у обучающихся и связана с анализом события, принятием решения, имитирующего деятельность в реальной жизненной ситуации, необходимого для принятия решения, как в профессиональной деятельности, так и на уровне межличностного общения (форма ситуационных заданий: ситуация — инцидент, разыгрывание ситуации в ролях, решение правового кейса).

Несомненно, что возникающие в современном обществе проблемы многочисленны и их скорейшее разрешение приоритетно для социума, а, следовательно, и для государства. Не случайно главный уполномоченный орган исполнительной власти, отвечающий за подготовку «высокообразованных профессионалов» — министерство образования и науки Российской Федерации, на своем официальном интернет-сайте именуемое как «*министерство будущего*». Ведь именно они — как главные футурологи страны должны прогнозировать будущее, в том числе путём экстраполяции существующих технологических, экономических или социальных и иных тенденций или предсказывать будущие тенденции, а вместе с ними профессии и специальности будущего (как, например, Атлас новых профессий, созданный Агентством стратегических инициатив (АСИ) и Московской школой управления СКОЛКОВО).

Государство и общество должны быть уверены в положительном результате от реализации образовательными организациями образовательных программ, и история реформирования систем образования показывает нам, как изменялись типы образовательных организаций, формы и содержание образовательных программ, методы обучения и воспитания, чтобы достичь необходимого обществу и государству результата.

Подводя итог настоящей работы, можно сделать вывод, что перечень педагогических технологий и методов в арсенале преподавателя весьма велик, а академические права и свободы педагогического работника, предусмотренные ст. 47 Федерального закона от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» позволяют свободу выбора и использования педагогически обоснованных форм, средств, методов обучения и воспитания. Безусловно, большинство педагогических технологий и методик, в том числе и классическая лекция продолжают быть актуальными и сегодня, однако требования

времени заставляют педагогическое сообщество использовать методики с максимальным коэффициентом полезного действия.

В этой связи, одну из технологий отметим особо, так как именно она позволяет не просто привлечь обучающегося к учебному процессу, но одновременно с этим готовит его к успешной профессиональной деятельности, формирует те нравственные приоритеты, которые позволяют обучающемуся стать достойным членом общества, гражданином и патриотом. Мы говорим о кейс-технологии, которая, будучи по сути, инновационной педагогической технологией [5], позволит, при преподавании правовых дисциплин:

1. Быть более эффективным (на определенном этапе), с точки зрения эффективности преподавания как общих, так и профессиональных дисциплин, относительно, например, такого излюбленного в организациях профессионального образования вида учебного занятия, как лекция. Обучающиеся, рассматривая с преподавателем

конкретные ситуации, в сфере своей будущей профессиональной деятельности, не просто получают академические знания, но осуществляют подготовку к будущей профессии.

2. В отличие от большинства педагогических технологий, учит способности анализировать различные объемы информации, строить логические цепочки причинно-следственных связей, делать выводы.

3. Формирует умение обучающихся принимать решения, на основании полученной от преподавателя и проанализированной информации.

4. При коллективном обсуждении, способствует формированию коммуникативных навыков у обучающихся, положительно влияет на их дальнейшую социализацию.

Можно приводить много достоинств данной педагогической технологии, которые, при создании определенных педагогических условий [6], представляют собой дополнительные аргументы, подтверждающие универсальность данного кейс-технологии.

Литература:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»: текст с изменениями и дополнениями на 2015 год. — Москва: Эксмо, 2015. — 160 с. — (Законы и кодексы).
2. Полонский, В. М. Словарь по образованию и педагогике / В. М. Полонский. — М.: Высш. шк., 2004.
3. Певцова, Е. А. Теория и методика обучения праву: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. 400 с.
4. Кропанева, Е. М. Теория и методика обучения праву: Учеб. Пособие. — Екатеринбург: Изд-во Рос. Гос. Проф. — пед. Ун-та, 2010.
5. Быстрицкая, Е. В., Ядрышников К. С. Методический инструментальный инновационных технологий в образовании (на примере кейс-метода) // Вестник Мининского университета. — 2015. — № 1. — URL: http://www.mininuniver.ru/scientific/scientific_activities/vestnik/archive/1-9.
6. Ядрышников, К. С. К вопросу о педагогических условиях преподавания правовых дисциплин в учреждениях среднего профессионального образования // Успехи современной науки, 2015, № 2.
7. Основы государственной политики Российской Федерации в сфере развития правовой грамотности и правосознания граждан (утв. Президентом РФ 28.04.2011 N Пр-1168) // «Российская газета», N 151, 14.07.2011.

9. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Модульные технологии обучения в вузе

Асророва Мухаббат Усманджоновна, ассистент
Бухарский инженерно-технологический институт (Узбекистан)

В данной статье рассматриваются вопросы апробации и внедрения в учебный процесс инновационные педагогические технологии в частности, технологии блочно-модульного обучения. Дается разъяснение понятиям проблемного и модульного обучения, которые помогут преподавателям освоить методы и приемы модульного обучения.

Ключевые слова: блочно-модульное обучение, проблемное обучение, учебная проблема, мыслительные способности, проблемные вопросы, деятельный модуль.

Во многих вузах сейчас применяется технология модульного обучения, повышающая эффективность процесса обучения и отвечающая всем требованиям процесса образования. Отличительные особенности модульного обучения по сравнению с другими системами обучения определяются такими общеизвестными параметрами, как его цели и содержание, формы и методы, способы взаимосвязанной деятельности преподавателя и студента. Характер обучения в вузе во многом зависит от тех идей, которые лежали в его основе и успешной реализации их в практике с помощью соответствующих технологий. Но модульное обучение в какой-то степени воплощает в себе все эти идеи. Применение модульной технологии позволяет развивать самостоятельность, планировать и контролировать освоение того или иного предмета и произвести самооценку. Сущность его заключается в том, что студент самостоятельно достигает целей учебно-познавательной деятельности в процессе работы над модулем, который объединяет цели обучения, учебный материал с указанием заданий, рекомендаций по выполнению этих заданий. Ведь для сегодняшних юношей и девушек это особенно важно, ибо их ждет не простая жизнь, где всё надо уметь делать самому. Концепция модульного обучения разработана американским исследователем Дж. Расселом, который определяет модуль как учебный пакет, охватывающий концептуальную единицу учебного материала и предписывающим обучающемуся действия. Обучаемый, выполняя их в индивидуальном темпе, полностью овладевает учебным материалом. Модульное обучение предполагает замену официальных учебников и жестких программ профессиональными методическими материалами, помогающими преподавателю и студенту в их совместной работе. Отличительными чертами модульного обучения являются: — четкая структуризация содер-

жания обучения, которое представлено в законченных самостоятельных комплексах (информационных блоках); — вариативность обучения, адаптация процесса обучения к индивидуальным возможностям и запросам обучающихся; Принципиальное отличие модульного обучения от других форм состоит в том, что материал разбивается на отдельные модули (блоки), каждый из которых является не только источником информации, но и методом для ее усвоения.

Блок — определенная часть целостной деятельности, представляющая собой совокупность функционально объединенных модулей. Модуль — это завершенная часть курса (темы, разделов), которая заканчивается контролем. Модуль может состоять из подмодулей (пакетов обучающих модулей), подмодули состоят — из более мелких единиц учебных элементов (УЭ). Каждый модуль имеет свою дидактическую цель. Ей должна соответствовать полнота учебного материала. Это означает, что в модуле излагается принципиально важное содержание учебной информации; дается разъяснение к этой информации; определяются условия погружения в информацию; приводятся теоретические задания и рекомендации к ним; указаны практические задания. Исследователи в области модульной технологии так формулируют цели модульного обучения:

1. Главная цель — достижение высокого уровня конечных результатов.
2. Комфортный темп работы обучаемого.
3. Определение обучаемым самим своих возможностей.
4. Гибкое построение содержания обучения.

Таким образом, модульный подход — это, по сути, интенсивный путь решения образовательных задач.

В зависимости от объема учебного материала в модульном обучении выделяют:

- модульное занятие;
- модульные программы.

Модульное занятие имеет свои особенности. Каждое модульное занятие целесообразно начинать с процедуры мотивации — это может быть обсуждение темы занятия, использование входного теста с самопроверкой, небольшого «словарного» диктанта (проверка ключевых понятий) и т.п. Готовить модульные занятия непросто. Требуется большая предварительная работа. Учебных элементов (УЭ) не должно быть много (максимально 7). Основными мотивами внедрения в образовательный процесс модульной технологии являются:

- гарантированность достижения результатов обучения;
- возможность работать обучающимся в группах, в парах;
- паритетное отношение преподавателя и студента;
- возможность обучения с одноклассниками;
- возможность работать в индивидуальном темпе;
- знание конечных результатов обучения;
- контроль в процессе освоения учебного материала.

Проведение занятий по данной технологии способствует приобретению обучающимися уверенности в своих возможностях, исчезновению боязни получения неудовлетворительной оценки; овладению (особенно при работе в парах или малых группах) организационными и коммуникативными навыками, постепенному вовлечению в учебную деятельность даже отстающих студентов.

При анализе работы группы на практическом занятии преподаватель проверяет контрольные задания, проводит рефлекссию. Обучающиеся должны оценить свою работу на занятии, определить, что эта работа им дала. Рефлексию следует проводить в трех измерениях «дело», «Я», «мы».

1. Как я усвоил материал? («дело»)

Получил прочные знания, усвоил весь материал — 9–10 баллов. Усвоил новый материал частично — 7–8 баллов. Мало что понял. Необходимо еще поработать — 4–6 баллов.

2. Как я работал? Где допустил ошибки? Удовлетворен ли своей работой? («Я»).

Со всеми заданиями справился сам, удовлетворен своей работой — 9–10 баллов. Допустил ошибки — 7–8 баллов.

3. Как работала группа, учебная пара? («Мы») Дружно, совместно разбирали задания — 9–10 баллов. Не все активно участвовали в обсуждении — 7–8 баллов. Работа была вялая, неинтересная. Много ошибок — 4–6 баллов. Студенты постепенно привыкают к модульной технологии обучения и дают объективную оценку своей деятельности и деятельности своих товарищей.

Проводилось анкетирование по следующим вопросам

1. Что дает мне модульное обучение?
2. Отвлекаюсь ли я на занятии?
3. Хотели бы вы работать и дальше по этой системе?

На эти вопросы обучающиеся отвечали, что занятия проходят интересно, легко работает, глубоко усваива-

ется содержание материала. Это позволяет сделать вывод о том, что данная технология повышает уровень преподавания и уровень обученности студентов, происходит развитие их творческих способностей.

Следует сказать и о проблемах, связанных с модульной технологией: большие затраты на ксерокопирование модульных занятий, недостаточность подготовки студентов к самостоятельной работе. Структурирование учебной информации требует огромных трудозатрат, нужно пересмотреть большое количество материала, который нужно адаптировать в качестве иллюстраций в модульной технологии.

Сегодня всё чаще стало встречаться понятие блочно-модульного обучения — один из видов программированного обучения, известного уже с 1960-х годов. В настоящее время технология модульного обучения применяется в различных вариантах и исследуется с начала 1980-х годов. Блочно-модульное обучение имеет в своей первооснове несколько концепций. Блочно-модульное обучение унаследовало и основные принципы классно-урочной (традиционной) технологии обучения: принципы наглядности, последовательности, регулярности, контроля и некоторые другие, в том числе и в использовании учебной материальной базы. Разработка модульной технологии способствует искоренить некоторые существующие недостатки в обучении. В модульном обучении главным является индивидуализация обучения. С точки зрения Дж. Рассела, наличие выборочных модулей и свободный их выбор позволяет всем обучающимся хорошо изучить учебный материал и главное — в индивидуальном порядке. Важно, чтоб задания для обучающихся были сложными для их выполнения, но, вместе с тем, чтоб не было навязчивого педагогического руководства. Такой переход от традиционного к модульному и дистанционному образованию предполагает использование разных технологий обучения. И в связи с этим разработаны множество различных технологий. Одной из них является технология блочно-модульного обучения. Такое обучение разработано не только для преподавания «технических» учебных дисциплин, но и для такого гуманитарного предмета в вузе, как практический курс русского языка. Процесс обучения современного специалиста не должен заканчиваться в вузе, он должен быть непрерывным. Очень важно обучать специалистов поиску самостоятельных знаний, умению находить правильные ответы на проблемные вопросы и использовать их для получения новых знаний. Блочно-модульная технология сегодня считается оптимальной во всех планах формой преподавания сложных и трудных тем по специальности вузовского курса русского языка. Основной задачей преподавателя высшей школы является обучение самостоятельному отбору и использованию необходимой информации. Одним из средств обучения, позволяющим решить эту задачу, являются современные педагогические технологии, которые, как известно, подразделяются на проблемные, дидактично-игровые, совместного обучения и др. видов.

1. Проблемное обучение

Проблемное обучение возникло в результате больших изменений, которые произошли в ходе развития педагогической науки, в процессе поиска учителями путей активизации обучения. Исследования в этой области ведутся уже давно. Новые проблемы возникают в связи с использованием достижений теории индивидуализации и компьютеризации обучения, с применением различных форм группового обучения и др. Принятие учеником проблемы, заданной учителем в виде проблемного вопроса или проблемной задачи, связано с функциональным содержанием проблемы. В связи с этим возникает вопрос: «каковы же основные функции учебной проблемы? Ответ на этот вопрос содержится в анализе практики, основанной на выводах научных исследований, в которых отмечается две основные функции научной (учебной) проблемы: определение направления научного исследования. В отличие от научной, учебная проблема для учителя является средством управления познавательной деятельностью ученика, способом формирования его мыслительных способностей. В деятельности ученика учебная проблема служит средством активизации мышления, а процесс ее решения — способом превращения знаний в убеждения. Практика выдвигает эту задачу еще и потому, что не всякая проблема может быть использована учителем в качестве средства активизации учебного процесса. Можно сформулировать шесть основных требований к учебной проблеме, с учетом которых учитель может создавать наиболее эффективные типы проблемных ситуаций. Учебная проблема должна быть взаимосвязана с изучаемым материалом и естественным путем, логически вытекать из

него, а также из деятельности ученика по анализу фактов и явлений, вызвавших проблемную ситуацию. Учебная проблема должна отражать противоречивость информации. Основным своим содержанием проблема должна указывать дорогу познавательному процессу поиска, призывать находить пути ее решения. Неизвестное какими-то переходами должно быть связано с известным ученику знанием. Проблемы должны быть посильными, то есть не должны быть слишком трудными для решения, иначе они не вызовут интереса и учащиеся попытаются их просто обойти. Но они не должны быть и слишком легкими: легкие проблемы быстро решаются и недостаточно активизируют мыслительную деятельность учащихся или вовсе не воспринимаются как проблемы. Формулировка проблемы должна содержать слова, которые указывают на известные ученику понятия, в которых содержатся элементы, имеющие связь с неизвестным в самой проблеме. Проблемные вопросы, задачи и учебные задания, а также примеры, приводимые учителем при постановке проблем, должны оказывать воздействие на эмоциональное состояние ученика, заинтересовать его в учебном материале, побуждать к активной деятельности. Учебная проблема должна иметь такие свойства, которые помогают осознанному восприятию учеников и развить заинтересованность в ее решении. Задача воспринимается учеником тогда, когда цель, которая может быть достигнута путем решения проблемы, становится для ученика очень важной и значительной. Знание учителем основных требований к учебной проблеме считается одним из важнейших условий успешной постановки проблемы и организации самостоятельной деятельности учащихся.

Литература:

1. Олешков, М. Ю. Современные образовательные технологии: учебное пособие. Нижний Тагил: НТГСПА, 2011. — 144 с.
2. Чошанов, М. А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения [Текст]: методическое пособие / М. А. Чошанов. — М.: Нар. образование, 1996. — 160 с.
3. Кроше, Э. Руководство по модульной системе профессионально-технического обучения / Э. Кроше — Женева: Бюро проф. — тех обучения Международной организации труда. — 1998.
4. Ильясов, И. И. Структура процесса учения. М., 1986. с. 84 [Стратегия 2001].
5. Шамова, Т. И. Основы технологии модульного обучения. // Химия в школе. 1995, № 25.

Современные психолого-педагогические технологии обучения

Асророва Мухаббат Усманджоновна, ассистент
Бухарский инженерно-технологический институт (Узбекистан)

В данной работе даются разъяснения специальным методам и технологиям обучения. Они способствуют оптимальному управлению в педагогических системах. Они же способствуют более эффективному обучению за счёт повышения интереса и мотивации к нему у учащихся.

Ключевые слова: активные методы, формы обучения, педагогическая технология, технологии обучения, интерес и мотивация, групповое обучение, обучающие игры, технология обучения, интерактивное обучение, дистанционное образование, инновационные игры, деловая игра, психологические игры.

Понятие «технология обучения» на сегодняшний день не является общепринятым в традиционной педагогике. Технология обучения рассматривается как системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических умственных ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования. Технология обучения — это совокупность методов и средств обработки, представления, изменения и предъявления учебной информации, с другой — это наука о способах воздействия преподавателя на учеников в процессе обучения с использованием необходимых технических или информационных средств. Существует множество интересных определений сущности педагогических технологий. Понятие «педагогическая технология» шире, чем понятие «методика обучения». Технология отвечает на вопрос, как наилучшим образом достичь целей обучения, управления этим процессом. Технология направлена на последовательное воплощение на практике заранее спланированного процесса обучения. Многочисленные исследования доказали, что от выбранной педагогической технологии и степени ее правильности и приемлемости контингенту учащихся во многом зависит качество обучения. «Веер» технологий может раскрываться и складываться в руках опытного педагога, потому что условия их применимости зависят от множества факторов; к тому же технологии между собой тесно взаимосвязаны. И наряду с этим в педагогической практике давно применяется термин «активные методы и формы обучения». Он объединяет группу педагогических технологий, достигающих высокого уровня активности учебной деятельности учащихся. В последнее время получил распространение ещё один термин — «интерактивное обучение». Современная наука об образовании приблизилась к потребности в создании педагогических технологий, которые обеспечивают самое главное в образовательном процессе — развитие личности каждого учащегося, его активности. Необходимо создавать такие условия обучения, чтобы учащийся стремился получить новые результаты своей работы и в дальнейшем успешно применить их в практической деятельности. В общем виде процесс обучения представляет собой процесс управления, т.е. воздействия на педагогическую систему, организацию знаний.

Отличием педагогических технологий от любых других является то, что они способствуют более эффективному обучению за счет повышения интереса и мотивации к нему у учащихся. В настоящее время существует множество психолого-педагогических технологий, различающихся по целям, задачам, структуре: методики ускоренного обучения: групповое обучение, обучающие игры и др. Многие из них используются не только в образовательном процессе, но и в других сферах.

Развитие игровой ситуации является основным условием обучения. Под развитием понимается изменение положения играющих, усложнение правил игры, смену обстановки, эмоциональное насыщение игровых действий.

Участники игры социально активны постольку, поскольку никто из них не знает до конца всех способов и действий выполнения своих функциональных задач в игре. В этом заключен механизм обеспечения интереса и удовольствия от игры. Игра — это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением.

Для повышения эффективности обучающей игры технология ее применения должна отвечать определенной совокупности требований: отсутствие принуждения любой формы при вовлечении обучающихся в игру; принцип развития игровой динамики; принцип поддержания игровой атмосферы (поддержание реальных чувств обучающихся); принцип взаимосвязи игровой и неигровой деятельности; для педагогов важен перенос смысла игровых действий в реальный жизненный опыт играющих; принципы перехода от простейших игр к сложным игровым формам; логика перехода от простых игр к сложным связана с постепенным углублением разнообразного содержания игровых заданий и правил — от игрового состояния к игровым ситуациям, от подражания — к игровой инициативе, от локальных игр — к играм-комплексам, от возрастных игр — к безвозрастным, «вечным». Конфуций писал: «Учитель и ученик растут вместе». Игровые формы уроков позволяют расти как учащимся, так и наставникам. В процессе игры можно широко применять групповые и индивидуальные виды работы, проводить совместное обсуждение ситуации, осуществлять тестирование и опрос участников, создавать новые нестандартные ролевые ситуации. Иными словами, игра органично сочетает и позволяет использовать различные методы обучения, в том числе анкетирование, социометрию, «мозговой штурм» и другие.

Дистанционное обучение возникло относительно недавно и именно благодаря этой новизне оно ориентируется на лучший методический опыт. Дистанционными принято считать такие формы обучения, которые предоставляют возможность исключить непосредственный личный контакт преподавателя с учащимися (или значительно ограничить), независимо от природы применения технических и прочих средств. В системе дистанционного образования студентам предоставляются все необходимые учебники и учебные пособия (иногда в виде видеокассет). Уровень подготовки специалистов достаточно высок и дает право получения квалификации бакалавра, магистра, доктора по искусствоведению, социальным и естественным наукам, по технологиям, математике, педагогике. Главное в дистанционном обучении — не просто использование компьютеров и других технических средств обучения, а разработка четких и продуманных обучающих программ, учебников и учебных пособий.

Поскольку в настоящее время обучающие игры и дистанционное обучение вызывают особый интерес, именно их хотелось рассмотреть в данной работе. В методике выделяются следующие **виды педагогических игр**: обу-

чающие, тренировочные, контролирующие и обобщающие, познавательные, воспитательные, развивающие, репродуктивные, продуктивные, творческие, коммуникативные, диагностические, профориентационные, психотехнические и т.д. Обучающие игры занимают важное место среди современных психолого-педагогических технологий обучения. В настоящее время в зависимости от сферы применения существуют различные модели обучающих игр. Так, в процессе обучения применяются лексические игры, для студентов существуют сюжетно-ролевые игры, для бизнесменов и руководителей — специальные тренинги.

В процессе обучения применяются обучающие игры. Для повышения эффективности обучающей игры ее технология должна отвечать определенным требованиям: Игра должна соответствовать целям обучения; Имитационно-ролевая игра должна затрагивать практическую педагогическую (психологическую) ситуацию; Необходимо определенная психологическая подготовка участников игры, которая бы соответствовала содержанию игры; Возможность использования творческих элементов в игре; Преподаватель (психолог) должен выступать не только в роли руководителя, но и как корректор и консультант в процессе игры.

Любая обучающая игра состоит из нескольких **этапов**:

1. Создание игровой атмосферы. На данном этапе определяется содержание и основная задача игры, осуществляется психологическая подготовка ее участников;
2. Организация игрового процесса, включающая инструктаж — разъяснение правил и условий игры участникам — и распределение ролей среди них;
3. Проведение игры, в результате которой должна быть решена поставленная задача;
4. Подведение итогов. Анализ хода и результатов игры как самими участниками, так и экспертами (психологом, педагогом).

Метод проектов — это комплексный метод обучения, позволяющий строить учебный процесс исходя из интересов учащихся, дающий возможность учащемуся проявить самостоятельность в планировании, организации и контроле своей учебно-познавательной деятельности, результатом которой является создание какого-либо продукта или явления. Исследовательский метод обучения очень часто лежит в основе проектной деятельности учащихся, как в рамках обычных, так и телекоммуникационных учебных проектов. Основная идея исследовательского метода обучения заключается в использовании научного подхода к решению той или иной учебной задачи. Вместе с тем, в педагогике игровой метод имеет некоторую специфику. В процессе обучения игра зачастую используется как вспомогательный элемент, дополнение к теоретическому материалу и не может выступать в качестве основного метода обучения.

Исходя из методов, целей и особенностей обучающих игр можно выделить следующие их разновидности: *имитационные игры* используются в профессиональном

обучении при формировании определенных производственных навыков. Операционные игры. Помогают отработать выполнение каких-либо специфических операций (например, сформировать навык работы с электронной почтой или пользования поисковой системой). Игры проводятся в условиях, имитирующих реальные.

Исполнение ролей. Отрабатывается тактика поведения, действий, выполнение функций и обязанностей конкретного лица. Разрабатывается модель — пьеса со сценарием, между участниками распределяются роли. В отличие от игры вообще педагогические игры обладают существенным признаком — четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, учебно-познавательной направленностью. Игровая форма занятий создается при помощи игровых приемов и ситуаций, которые позволяют активизировать познавательную деятельность учащихся.

Сюжетно-ролевые. В их основе лежит конкретная ситуация — жизненная, деловая или иная. Игра в этом случае напоминает театральную постановку, где каждый участник выполняет (играет) определенную роль. Это игры творческие, в которых сюжет — форма интеллектуальной деятельности, поэтому в данном случае большое значение играет подготовка участников и разработка сценария игры.

Инновационные игры. Их основное отличие от других видов состоит в их подвижной структуре и проведении игры в нескольких обучающе-развивающих «пространствах» — например, с использованием компьютерных программ. Инновационные игры направлены на получение качественно иного знания с использованием новейших педагогических и информационных технологий. Если вышеперечисленные виды игр различались по методу, то принцип выделения последних — это цель, назначение игры, состоящая в формировании определенных навыков управления конкретной ситуацией.

Организационно-деятельностные. В них акцент ставится на диагностике игровой ситуации и обосновании выбора вариантов решения проблемы. С точки зрения методов здесь больше внимания уделяется диалогу, общению участников и другим формам групповой работы. Следует также отметить, что формы обучающих игр отличаются разнообразием и могут сочетаться и взаимодополнять друг друга — например, может быть ролевая деловая игра, инновационно-имитационная и т.д. Ярким примером сферы применения такого вида игр является обучение русскому языку. В этом случае в играх сочетаются различные методы, направленные на совершенствование навыков владения языком. Так, в игре «Презентация» студентам необходимо представить свою «фирму» на получение «кредита от банка» на русском языке. Они воспроизводят различные ситуации делового общения, что дает им не только возможность языковой практики, но и позволяет развить определенные деловые качества и творческие способности, которые могут быть полезны в их будущей профессии.

Игры могут быть деловыми, позиционными, инновационными, организационно-обучающими, обучающими, организационно-мыслительными, организационно-деятельностными и другими. Но всё же выделяют несколько основных видов психологических игр. Игровые оболочки, игры-проживания, игры-драмы, проектные игры и др. Самыми популярными и эффективными играми приняты следующие из них: это замечательная игра «Телепатия», основной направленностью которой является самопознание, осознание себя и развитие своих скрытых способностей. На развитие умения слушать и внимательность есть прекрасная игра, которая называется «Заблудившийся рассказчик». Она, затрагивает и межличностные отношения. Хорошая игра на доверие и взаимопонимание — «Монета». В ней происходит тесное взаимодействие участников, что позволяет им глубже изучить психологические особенности друг друга. С помощью подобных игр люди, стремящиеся к успеху и самосовершенствованию, развивают свои сильные каче-

ства и работают над слабыми. И это на самом деле делает их более сильными и развитыми личностями, повышает их эффективность и результативность, делает взаимодействие с окружающим миром и самими собой более глубоким и гармоничным.

Завершая рассмотрение деловых игр, отметим, что они обучают: сопоставлять свое мнение с мнением других; оценивать свои амбиции и возможности, уровень авторитета и степень доверия со стороны коллектива; находить выход из конфликтных ситуаций в деловой сфере и межличностном общении; осознавать свои поведенческие и психологические установки; выполнять различные функциональные роли и др. Итак, роль обучающих игр в образовании и психологии чрезвычайно важна. Говоря о роли деловых игр, известный отечественный педагог и психолог М. И. Махмутов отмечал, что значение этой технологии состоит в развитии познавательной, социальной и профессиональной активности учащихся, формирования у них навыков участия в деловых играх.

Литература:

1. Атутов, П. Р. Технология и современное образование / П. Р. Атутов // Педагогика. — 1996. — № 2.
2. Бадмаев, Б. Ц. Психология и методика ускоренного обучения. М, 1998
3. Педагогический менеджмент и прогрессивные технологии обучения. /Материалы научной конференции. СПб, 1996
4. Захарова, И. Г. Информационные технологии для качественного и доступного образования// Педагогика, № 1, 2002
5. Якунин, В. А. Педагогическая психология. СПб, 2000
6. Педагогические технологии: Учебное пособие для студентов педагогических специальностей / Под общей ред. В. С. Кукушина. — Москва: ИКЦ «МарТ», 2004. — 336 с.

Развитие корпоративной культуры

Бабаева Анжелика Ахатовна, преподаватель

Джизакский государственный педагогический институт имени А. Кадыри (Узбекистан)

Особенность развития корпоративной культурой студентов состоит во внедрении всезнание их необходимых для ее успешной работы ценностей, что невозможно сделать лишь путем распоряжений или наставлений, ориентированных на сознательность студентов. Здесь приходится больше рассчитывать на образы, моральные идеалы и поведенческие образцы, которые воздействуют не только на разум, но и на чувства, эмоции, на все мировоззрение студента. Корпоративная культура является во многом саморазвивающимся явлением, изменяющимся не вполне предсказуемо, а достаточно медленно. Нужно учитывать и то, что в любом вузе есть два пласта корпоративной культуры — официальный и неофициальный. Первый сознательно формируется профессорско-преподавательским составом (ППС). Второй — складывается спонтанно, во многом сам по себе.

Все это делает управление развитием корпоративной культурой студентов достаточно сложной проблемой. Нельзя считать, что в вузе будут решены проблемы управления корпоративной культуры, если во всех помещениях будут висеть плакаты с формулировками миссии вуз/С студенты будут одеты более или менее одинаково, если регулярно проводятся корпоративные праздники, на которых студенты исполняют специально сочиненные песни.

Необходимо также обратить внимание на то, что корпоративная культура по своей природе более инертна, чем многие другие объекты управления. Поэтому результаты мероприятий по управлению развитием корпоративной культурой студентов будут проявляться не сразу, а необходимые действия по ее изменению должны опережать остальные преобразования.

Несмотря на все эти трудности, нельзя отрицать самой возможности управления развитием корпоративной куль-

туры студентов. Достаточно сослаться хотя бы на то, что весьма успешные примеры управления ею можно найти в деятельности региональных организаций, ремесленных корпораций, офицерского корпуса и т.п.

Формирование культуры вуза можно рассматривать как результат взаимодействия двух основных составляющих: во-первых, это представления, ценности и организационные действия ректора, ППС, лидеров студентов; во-вторых, их адаптация и ответные реакции студентов.

Тот тезис, что корпоративная культура формируется на основе базовых установок вуза, доказывают многие ученые. Также утверждается, что в дальнейшем эта культура поддерживается за счет отбора персонала, целенаправленной деятельности на всех уровнях. Однако нельзя излишне изображать дело так, будто лидеры студенческого общества могут сформировать любую желаемую ими культуру,

В корпоративной культуре закрепляются не любые ценности и нормы, а лишь такие, которые приводили и продолжают приводить к успешному решению стоящих перед вузом задач. В этом плане понятие культурной парадигмы организации позволяет объяснить многие важные аспекты и факторы формирования корпоративной культуры студентов. В рамках такого понимания успешные и эффективные способы решения различных проблем становятся общим достоянием вуза и закрепляются в виде образцов, моделей для последующей деятельности. Они преобразуются в культурный запас вуза, в ценности и нормы действий профессорско-преподавательского состава — (ППС) и студентов.

При формировании корпоративной культуры переплетаются сознательно планируемые и целенаправленные процессы, с одной стороны, и стихийные, спонтанно складывающиеся процессы, с другой. Это обстоятельство хорошо осознано специалистами, которые занимаются вопросами корпоративной культуры. Поэтому внедрение в сознание студентов нужных представлений и ценностей невозможно сделать лишь путем распоряжений.

Сочетание управляемых и спонтанных сторон корпоративной культуры студент/характерно для самых передовых вузов. Можно в этой связи привести такой характерный пример. Американские ученые исследовали соотношения планируемых и спонтанных процессов в формировании корпоративной культуры в компании «Хьюлетт-Паккард» — (НР). Эта известная высокотехнологичная компания вызывала интерес у многих исследователей корпоративной культуры, и все они «пришли к выводу о том, что культуру НР можно назвать сильной и вполне определенной, несмотря на совсем небольшое количество эмпирических доказательств этого утверждения.

В действительности, Хьюлетт-Паккард формализовала свою культуру, опубликован документ, названный «Путь Хьюлетт-Паккард», в котором подробно излагаются ценности (доверие и уважение к личности, стремление к высокому уровню работы и сотрудничества, безусловная честность в деле достижения целей посредством

коллективной работы, гибкости и инновации) цели (прибыль, сфера интересов, рост, менеджмент, гражданская позиция) и стратегии (управление путем исследования окружения, управление по целям) политика открытых дверей, всеобщий контроль качества).

Как показывает наш многолетний опыт работы в вузах, необходимо обратить внимание на то, что корпоративная культура студентов по своей природе более инертна, чем многие другие стороны жизни вуза. Поэтому результаты мероприятий по формированию корпоративной культурой будут я проявляться не сразу. Поэтому необходимые действия по ее изменению должны опережать остальные преобразования. Эту инертность процессов культурных изменений особенно важно учитывать тогда, когда руководство вуза хочет достаточно радикально сменить культурную парадигму. Как отмечает Ф.И. Янсен: «Со временем культура меняется, однако данный процесс может происходить очень медленно и не всегда так, как хотелось бы. Все согласны с тем, что для разработки новых видов бизнеса важна предпринимательская культура, однако замена консервативной культуры, ориентированной на саму компанию, предпринимательской, инновационной культурой часто означает, что вам, чтобы сократить коммуникационные линии, надо сменить персонал, системы управления, системы вознаграждения, и структуру. Часто это потребует значительного времени».

Учитывая проанализированные общие особенности динамики развития корпоративной культуры, можно рассмотреть некоторые более конкретные социальные механизмы и факторы, влияющие на процессы ее формирования в вузе. Одним из важнейших факторов формирования эффективной корпоративной культуры студентов является наличие соответствующей «команды». Высшее руководство вуза мало что может сделать, если вокруг него не складывается надежный и единый в понимании целей ППС. Специфика такого ППС по сравнению с обычными функциональными преподавателями состоит в том, что он складывается вокруг высшего руководства вуза. И одной из основных задач такого ППС является трансляция нижестоящему персоналу и студентам корпоративных норм и ценностей. Для этого члены такого ППС, кроме исполнения своих прямых функциональных обязанностей, должны постоянно демонстрировать себя в определенном свете: как носителей необходимой корпоративной этики, как постоянно заботящихся о ценностях вуза и т.п.

Существенную роль в передаче корпоративной культуры, молодым студентам играют механизмы подражания формальным и неформальным лидерам ППС в целом. Эти люди выступают «личностными образцами» для всего персонала вуза. Можно отметить, что роль подражания в распространении культуры изучал известный французский философ и социолог Г.В. Тард. Он считал, что в обществе от личностей, производящих культурные нововведения, распространяются волны подражания, часто бессознательного, похожего на гипноз [3]. Он писал, что «обще-

ство — это подражание, а подражание — род гипнотизма», и изучал с этих позиций распространение религиозных ценностей, моды и многих других культурных явлений.

Поскольку всякая культура поддерживается и развивается благодаря механизмам ее передачи от одного поколения к другому, то важными факторами формирования корпоративной культуры являются способы ее освоения в ходе приема и адаптации новых студентов вуза. Адаптация нового студента к корпоративной культуре формируется последовательно, в процессе обучения. Это происходит во многом благодаря непосредственному общению с носителями культуры. При этом можно привести рассуждение Э.С. Шейна: «Мы понимаем под культурой, прежде всего то, что передается новым поколениям членов группы. Изучение того, чему обучают новых членов групп, на деле является неплохим средством нахождения определенных элементов культуры».

Адаптация входит составной частью в общий процесс социализации индивида в вузе. Через социализацию до-

стигается такой тип поведения, при котором люди хотят действовать так, как они должны действовать в качестве членов данного общества. Это справедливо и по отношению к такому социуму, каким является ПУЗ. Социализированный в нем студент выполняет свои функции в силу предпочтений, которые определяются культурой вуза. Поэтому необходимо культивировать те чувства, желания и стремление которые вызовут у него желание подчиниться законам и нормам корпоративной культуры.

Таким образом, поддержание, воспроизводство и распространение корпоративной культуры существенно зависит от способов подбора и методов адаптации студентов.

В целом же смена культурных парадигм осуществима в том случае, если реформаторский ППС имеет достаточно четкие представления о том, каков должен быть вуз в будущем, имеет модель необходимой для этого новой культурной парадигмы и обладает реальными полномочиями для внедрения этой модели.

Литература:

1. Капитонов, Э. А. и др. Корпоративная культура студентов. — Москва, 2010. — 217 с.
2. Ковальчик, С. Д., Гиusti Д. В. Путь Хьюлетт-Пакард: соотношение предполагаемой и случайно сложившейся культуры в корпорации II Стратегическая гибкость. — СПб., 2005. — с. 87.
3. Тард, Г. В. Законы подражания // Идея подражания в гуманитарном познании. — Москва, 2008. — 241 с.
4. Шейн, Э. С. Организационная культура и лидерство. — СПб., 2012. — 194 с.
5. Шорустамов, М. Т., Бобомуродов Т. А. Основы студенческой культуры. — Ташкент, 2012. — 64 с.

Структурно-содержательные компоненты формирования методической готовности студентов исторического профиля

Брылеева Юлия Вячеславовна, аспирант
Сургутский государственный университет

Дается характеристика методики преподавания истории, как главной составляющей общей подготовки студентов исторического профиля СурГУ, получающих квалификацию «Преподаватель истории». Автором описываются основные структурно-содержательные компоненты, необходимые для формирования методической готовности студентов исторического профиля.

Ключевые слова: методика обучения предмету, компоненты готовности, уровни и критерии методической готовности.

Современные изменения в российской школе, все более широкое внедрение и использование новых актуальных средств обучения привели к изменению подходов к подготовке будущих педагогов. Вузы переориентированы на подготовку учителя-профессионала, использующего собственные оригинальные методики, направленные на: решение нетрадиционных задач, формирование у школьников творческого мышления, ценностных ориентаций и др.

Таким образом, методика обучения является одной из основных частей профессиональной подготовки будущих

учителей, а приобретенные навыки в вузе и отработанные в ходе практики, помогут молодым специалистам увереннее встать на путь самостоятельного овладения педагогическим мастерством [4, с. 299].

Развитие индивидуальных задатков, применимых к любой сфере преподавательской деятельности предполагает основательную теоретическую подготовку, понимание особенностей, структурных составляющих процесса обучения. Изучение методики преподавания истории является главной составляющей общей подго-

товки студентов исторического профиля СурГУ, получающих квалификацию «Преподаватель истории».

Планомерная работа обеспечивает процесс формирования методической готовности студентов, готовых к более успешной адаптации в условиях постоянно меняющихся требований и школьных стандартов.

В вузе студенты исторического профиля знакомятся с основами дидактического проектирования при изучении курса «Методики преподавания истории», где получают основы организации образовательного процесса, имеющего определенные уровни становления, знакомятся и формируют собственную методическую основу своей будущей педагогической деятельности, совмещая со знаниями, представлениями, которые задаются предметным содержанием исторических дисциплин.

Изучение методики преподавания истории является главной составляющей общей подготовки студентов, получающих квалификацию «Преподаватель истории». Сама методика преподавания истории может быть определена как интегративная система, включающая дидактику, психологию, теорию воспитания, выполняющие образовательную, развивающую и воспитывающую функции изучения истории.

Исследуя систему методической подготовки студентов исторического профиля в Сургутском государственном университете, можно отметить, что данная система обеспечивает четко выраженную профессиональную направленность с начала всей работы и до завершения обучения. Включает в себя следующие виды деятельности: лекционный курс теории и методика обучения историческим дисциплинам, лабораторный практикум по методике обучения историческим дисциплинам, учебно-исследовательская работа (курсовая работа по методике преподавания истории), педагогическая практика.

Развитие индивидуальных задатков, применимых к любой сфере преподавательской деятельности предполагает основательную теоретическую подготовку, понимание особенностей, структурных составляющих процесса обучения.

Методика обучения предмету, являясь обязательной учебной дисциплиной, завершающей этап профессионального образования, реализует следующие задачи: усвоение методологии предметной методики, умение применять ее в конкретных исследованиях; овладение закономерностями функционирования методической системы обучения, навыкам применения их в различных ситуациях; разработки методики обучения отдельным понятиям, фактам, организации учебного процесса, в частности планирования урока, постановки его целей, выбора средств их достижения и др. [4, с. 299]

На основе изучения психолого-педагогической литературы, можно определить методическую готовность как системное качество личности педагога, включающее теоретический, практический и личностный компоненты:

— научно-теоретический компонент выражается в системном восприятии образовательной деятельности; на-

личие системы психологических, дидактических и предметных знаний как основы педагогической деятельности; определение выбора содержания профессиональной деятельности — учет методологических критериев — перспективности, полноты, развивающего характера);

— практический компонент — профессиональные умения и навыки педагога, приобретенные в процессе педагогической деятельности: анализ развивающих и учебно-воспитательных возможностей обучения; предметной областью и педагогическими технологиями, соотношении своей деятельности с другим педагогическим опытом, анализ образовательных альтернатив, оценивание их эффективности, проектирование;

— личностный компонент — система профессионально обусловленных качеств личности (педагогическое мышление, педагогическая направленность, педагогическое целеполагание); педагогические способности, мотивы, интересы, определяющие позицию педагога, основы педагогического мастерства, педагогическая рефлексия. [2]

Готовность к педагогической деятельности в области преподавания истории включает:

— ценностно-ориентационный компонент — систему ценностей, установок, профессиональных мотивов, которыми руководствуется учитель истории в своей педагогической деятельности;

— когнитивный компонент — систему нормативных знаний в области методики преподавания истории, основных подходов, концепций исторического образования;

— деятельностно-практический компонент — систему основных методических действий, обеспечивающих профессиональное решение методических задач как разновидности педагогических.

На занятиях по методике преподавания истории студент должен определить направление будущей работы по пяти основным вопросам: как учить; чему учить; зачем учить; какие средства обучения можно использовать; каковы результаты обучения истории.

Уровнями проявления методической готовности студентов исторического профиля в процессе прохождения педагогической практики являются: репродуктивный (реализация полученных ранее знаний, умений, навыков в типичных ситуациях педагогической деятельности), ситуативно-творческий (творческое проявление в определенных ситуациях педагогической деятельности) и творческий (творческая реализация методической подготовленности в педагогической деятельности). [3]

Критериями и основными показателями оценки уровней проявления методической готовности студентов исторического профиля являются: когнитивный (объем и прочность усвоенных знаний), деятельностный (владение технологиями педагогической деятельности), мотивационный (интерес, потребность и желание в самореализации в педагогической деятельности), волевой (проявление активности, настойчивости, самоконтроля).

Методическая готовность студента исторического профиля включает основы профессиональной деятельности будущего учителя, стоящие в:

- наличии системы ориентиров, связанных с проектированием и конструированием учебного процесса;
- умении конкретизировать цели обучения по курсам, разделам и темам с учетом уровня обученности учащихся;
- развитии способности оптимально отбирать содержание, средства и приемы преподавания и учения в соответствии с возрастными особенностями и индивидуальными способностями учащихся;
- умении проводить экспертизу качества исторического образования и разрабатывать программы совершенствования учебного процесса;
- умении проектировать технологии обучения [1].

Студенты должны овладеть методикой передачи научной информации, возможностями учебного предмета в образовательном и воспитательном аспекте, а также формами, методами обучения в различных системах обу-

чения и типах учебных заведений. Важной теоретико-методической проблемой методики является создание теоретической основы, дающей возможность студентам принимать решения в различных нестандартных ситуациях. Современная методика преподавания должна содержать такие вопросы, как овладение методикой передачи научной информации школьникам определенной возрастной группы, ознакомление с активизирующими учебную деятельность методами и формами обучения, использование развивающих методов и т.п. Преподаватель должен уметь направлять процесс овладения студентами профессиональными умениями на лекциях, содержание которых должно быть проблемным [4, с. 299].

Таким образом, методика обучения является одной из основных частей профессиональной подготовки будущих учителей, а приобретенные навыки в вузе и отработанные в ходе практики, помогут молодым специалистам увереннее встать на путь самостоятельного овладения педагогическим мастерством.

Литература:

1. Боровских, Т.А. Конструирование учебного процесса на основе технологического подхода [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/konstruirovanie-uchebnogo-protsessa-na-osnove-tehnologicheskogo-podhoda>
2. Ковалева, И.Ю. Методическая готовность педагогов мурманской области к продуктивной деятельности в условиях образовательного выбора [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskaya-gotovnost-pedagogov-murmanskoy-oblasti-k-produktivnoy-deyatelnosti-v-usloviyah-obrazovatel-nogo-vybora>
3. Лавренчук, Н.Г. Повышение методической готовности начинающих преподавателей в системе профессиональной учебы вуза пограничного профиля: автореф. дис... кан. пед. наук [Электронный ресурс] / Н.Г. Лавренчук. — Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/povyshenie-metodicheskoi-gotovnosti-nachinayushchikh-prepodavatelei-v-sisteme-professionalno>
4. Тимофеева, С.М. Методическая подготовка будущего учителя // Вектор науки. ТГУ. 2011. № 3 (6). с. 299—302.

Роль самостоятельной работы студента в подготовке врача-стоматолога

Дрегалкина Анна Александровна, кандидат медицинских наук
Уральский государственный медицинский университет

Возрастающая конкуренция на рынке труда требует формирования готовности студентов к будущей профессиональной деятельности. Выполнение функциональных обязанностей на работе требует от специалистов наличие у них самостоятельного, аналитического мышления, гибкого реагирования на меняющиеся условия социальной среды [14]. В решении данной проблемы важную роль отводят активной самостоятельной работе будущего специалиста [7].

В настоящее время вопросы организации самостоятельной работы студентов (СРС) являются одними из наиболее активно обсуждаемых преподавателями высшей школы. Это объясняется значительным увеличением доли СРС в вузах России [5]. В ФГОС третьего поколения зна-

чительно увеличены нормативы времени на СРС, что предполагает индивидуализацию учебного процесса [10, 16, 17].

Современная система высшего медицинского образования призвана готовить специалистов с высоким уровнем теоретической подготовки по специальности, способных быстро и эффективно реагировать на современные достижения медицинской науки, владеющих клиническим мышлением, готовых внедрять новые технологии в практическое здравоохранение [17].

В трактовке понятия «самостоятельная работа студента» до сих пор не выработано единого подхода. Рядом исследователей под СРС понимается активная творческая работа, в основе которой лежат его умение самосто-

ятельно мыслить, способность ориентироваться в новой ситуации, самому видеть проблемы, ставить новые задачи и находить подходы к их решению [1, 2, 6, 15].

По мнению Л.Н. Разумовой, СРС — это организованная система обучения под руководством преподавателя [12]. П.И. Пидкасистый считает, что в организационном и содержательном плане СРС — это разнообразные типы учебных, производственных и исследовательских заданий, выполняемых под руководством преподавателя с целью усвоения различных знаний, приобретения умений и навыков, опыта творческой деятельности и выработки систем поведения [11]. Следовательно, СРС можно рассматривать как средство организации познавательной деятельности, непосредственно связанной с ее содержанием [7].

По мнению В.И. Загвязинского, трактовка сущности СРС, ее целей зависит от общей концепции учебного процесса [4]. Данный подход требует от преподавателя высшей школы переосмысления своего отношения к организации СРС [3].

При изучении любой клинической дисциплины СРС представляет собой единство трех взаимосвязанных форм: аудиторная СРС, которая осуществляется под непосредственным руководством преподавателя; внеаудиторная СРС; творческая, в т.ч. научно-исследовательская работа [13].

Аудиторная самостоятельная работа. СРС в учебное время включает работу на лекциях и практических занятиях, которую можно проводить в различных формах: «мозговой атаки», дискуссий, обсуждения конкретных ситуаций и т.д. Преподаватель ставит проблемные задачи перед студентом, определяет конкретные клинические ситуации, контролирует и направляет самостоятельное решение [8, 9].

Другой формой СРС являются **клинические ситуационные задачи**. Умение добиваться положительного результата в решении ситуационных задач позволяет оценить уровень «знаний» и «умений» студента на данном этапе обучения.

Особое значение в подготовке врача-стоматолога имеет **выработка практических навыков**, которая занимает большую часть практических занятий. Внедрение в процесс обучения современной техники для фантомного и симуляционного обучения позволяет сформировать и повысить уровень умений студентов, увеличить их заинтересованность в практической деятельности, снизить страх перед приемом пациентов и значительно поднять уровень профессиональной подготовки специалистов с целью улучшения оказания стоматологической помощи [10].

Особый интерес представляет **внеаудиторная СРС**, которая позволяет студенту корректировать ранее полученные знания. Внеаудиторное приобретение знаний может быть получено различными способами [10, 17].

В современном образовательном процессе большое значение имеет и **самостоятельная работа в Интернете**. Новые информационные технологии могут ис-

пользоваться для поиска информации в сети, организации диалога в сети, использование электронной почты, синхронных и отсроченных телеконференций, создания тематических web-страниц.

Одним из современных методов обучения, при организации СРС, является **метод портфолио**, который позволяет развивать у студентов способности к самостоятельному активному поиску теоретической и практической информации, определять проблемы и пути их рационального решения, развивать способности критического анализа полученных знаний. Портфолио представляет собой набор работ, публикаций и различных материалов студента, который связывается при изучении дисциплины в целостную картину. Данный вид работы требует от студентов большого времени на самоподготовку, но в конечном итоге экономит время при подготовке к экзаменам [10, 17].

Для анализа использования форм и методов СРС было проведено анкетирование 9 преподавателей кафедры, среди них 5 (55,6%) мужчин и 4 (44,4%) женщины. Возраст респондентов варьировал от 26 до 62 лет, педагогический стаж составлял от 1 года до 35 лет.

Большинство респондентов (55,6%) относят СРС к основному методу освоения дисциплины, по 2 (22,2%) респондента отнесли СРС к дополнительным методам и назвали СРС необязательной частью освоения дисциплины. По данным анкетирования методы СРС используют постоянно и иногда по 4 (44,4%) респондента и 1 (11,1%) чел. никогда не использует методы СРС.

Их аудиторных форм СРС наиболее часто используются решения ситуационных задач (100%) и 6 (66,7%) респондентов используют отработку практических навыков на фантомах и биомоделях.

Наиболее часто используемой формой внеаудиторной СРС на кафедре является выполнение УИРС. Реферирование и конспектирование как метод СРС постоянно используют 3 (33,3%) и 2 (22,2%) преподавателя соответственно. Один (11,1%) респондент отметил, что использует СРС как составление ситуационных задач.

Вариантом СРС в интернете является, в большинстве случаев, поиск информации в сети. Только 3 (33,3%) респондента отметили, что используют также организацию диалога в сети.

Метод портфолио никогда не использовался в педагогической практике большинством сотрудников (55,6%), трое (33,3%) используют его иногда и один (11,1%) респондент очень редко. Большинство преподавателей (66,7%) считают, что СРС значительно повышает эффективность обучения, и 3 (33,3%) респондента отмечают, что использование методов СРС повышает эффективность обучения незначительно.

Таким образом, анализ результатов анкетирования показал, что большинство преподавателей кафедры правильно оценивает значимость СРС, считая ее одним из основных форм обучения. По данным анкетирования, преподаватели кафедры постоянно используют аудиторную и внеаудиторную формы СРС. Однако в преподавании не-

достаточно широко используется все разнообразие методов и форм СРС. Так из аудиторных вариантов СРС не используются ролевые игры, при этом именно этот метод СРС наиболее интересен студентам. Кроме того, ролевая игра включает в работу несколько человек или всю группу обучающихся.

Отработка практических навыков на фантомах и биомоделях используются иногда. Однако, учитывая особенности будущей специальности студентов-стоматологов, этот метод СРС должен быть использован на каждом практическом занятии любой дисциплины, изучаемой на кафедре.

Внеаудиторные формы СРС на кафедре также используются недостаточно широко. Наряду с конспектированием и реферированием, рекомендуется при самостоятельном изучении специальной литературы использовать также аннотирование статей, монографий и т.д. Этот метод позволяет не только оценить качество изучения материала студентом, но и тренирует умение кратко формулировать полученную информацию.

Необходимо более широко использовать инновационные методы СРС с использованием интернета, осо-

бенно интерактивные, диалоговые формы (создание web-страниц, проведение вебинаров и др.).

Практически не используется на кафедре портфолио студентов. Применение данной формы может значительно разнообразить СРС. Тематические, цикловые, семестровые, дисциплинарные портфолио позволяют преподавателю подвести итог СРС за определенный период или по определенной тематике, что повышает объективность оценивания знаний и умений в целом. Студент, создавая портфолио, обучается оценить собственную работу, продемонстрировать полученные знания и достижения. Умение «показать себя» имеет огромное значение в условиях современного рынка труда.

Подводя итог, необходимо отметить огромную роль СРС. Наша цель не только и не столько обучить профессии будущего специалиста, это и невозможно за период обучения в ВУЗе. Наша цель — сформировать профессиональные компетенции студента, выработать у него мотивацию к желанию постоянно получать новые знания, совершенствовать умения, именно это будет необходимо в течение всей профессиональной жизни.

Литература:

1. Алханов, А. Ф. Самостоятельная работа студентов // Высшее образование в России. 2005. — № 11. — С.86—89.
2. Волчанский, М. Е. Организация самостоятельной работы студентов в медицинском вузе: методические рекомендации для преподавателей и студентов очной и заочной форм обучения. Волгоград, 2004. — 10 с.
3. Гетман, Н. А. Организация самостоятельной работы студентов в образовательной среде медицинского ВУЗа // Педагогическое образование в России. 2014. — № 3. С.16—22.
4. Загвязинский, В. И. Теория обучения: Современная интерпретация. М.: Академия, 2001. — 192 с.
5. Иванова, М. А. СРС: всегда ли она действительно самостоятельна? // Высшее образование в России. 2010. — № 6. — с. 159—163.
6. Ковалевский, И. В. Организация самостоятельной работы студентов // Высшее образование в России. 2000. — № 1. — С.114—115.
7. Коновалова, С. В. Самостоятельная работа студентов медицинского вуза // Высшее образование в России. 2010. — № 6. — С.156—159.
8. Кругликов, В. Н. Деловые игры и другие методы активизации познавательной деятельности. СПб., 2006. — 190 с.
9. Наумов, Л. Б. Учебные игры в медицине. Ташкент: Медицина, 1986. — 320 с.
10. Петрова, Т. Г., Абрамкина Э. С., Кожевникова В. Ф., Попова Л. Г., Ванюнина В. В. Организация самостоятельной работы студентов на кафедре терапевтической стоматологии // Медицина и образование в Сибири. 2012. — № 6. — С. 56—59.
11. Пидкасистый, П. И. Организация учебно-познавательной деятельности студентов. М.: Педагогическое общество России, 2004. — 112 с.
12. Плотникова, О. С. Самостоятельная работа студента: деятельный аспект // Высшее образование в России. 2005. — № 1. — С.178—179.
13. Покушалова, Л. В. Формирование умений и развитие навыков самостоятельной работы студентов технического вуза // Молодой ученый. 2011. — № 4. Т. 2. — С.115—117.
14. Поликарпова, М. Ж. Самостоятельная деятельность студентов как условие формирования их готовности к будущей профессиональной деятельности // Молодой ученый. 2015. — № 22. — С.856—859.
15. Разумова, Л. Н. Активизация самостоятельной работы студентов вузов в процессе профессиональной подготовки. Челябинск: УВВАКИУ, 2008. 158 с.
16. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению 060201 «Стоматология». Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 14 января 2011 г. Зарегистрировано в Минюсте РФ 31 марта 2011 г. N 20358.
17. Ходжаян, А. Б. Особенности организации эффективной самостоятельной деятельности студентов в медицинском ВУЗе // Фундаментальные исследования. 2011. № 11. — С.149—153.

Перспективность использования гуманитарных технологий в техническом вузе

Колоницкая Ольга Леонидовна, кандидат педагогических наук, доцент
Санкт-Петербургский Политехнический Университет Петра Великого

***Ключевые слова:** гуманитарные технологии, междисциплинарность, обучение в сотрудничестве, метод проектов, разноуровневое обучение*

В настоящее время интерес педагогов направлен на освоение новых технологий для оптимизации образовательного процесса и на повышении качества образовательного процесса в техническом вузе. В то время как современные студенты хорошо осознают необходимость получения не только технического образования, но и важность всестороннего развития их личности. Будущие конкурентоспособные специалисты осознают, что наряду со специальными знаниями, они должны обладать целеустремлённостью, развитой логикой, мобильностью, а также владеть профессиональной и общей культурой.

Актуальность использования гуманитарных технологий в образовательной практике в техническом вузе напрямую связана со стремительным развитием социальных и коммуникационных технологий в различных сферах жизнедеятельности современного человека. Следует обратить особое внимание на гуманитарные технологии (далее ГТ) в техническом вузе, так как именно они способствуют активизации и интенсификации учебно-познавательных и творческих процессов, что является эффективным для формирования ключевых компетенностей конкурентоспособного специалиста и его мотивации.

Обращаясь к сути понятия ГТ, согласимся с тем, что в широком смысле ГТ представляют собой «использование социокультурных факторов в организации человеческой деятельности» [1]. Кроме этого, ГТ — это средство массового воздействия на реципиентов для достижения конкретной поставленной цели. В ГТ вещественные характеристики являются характеристиками продуктов, которые представляются как полученные в результате гуманитарной деятельности, к которой невозможно применить вещественную мерность. Отметим, что мышление становится основным и центральным звеном ГТ, которое организовано по «особым» гуманитарным законам и методам [2].

В рамках профессиональной педагогики и методики преподавания ГТ — это организация деятельности определённой группы обучаемых на основе гуманитарного знания, культурологического подхода к построению содержания образования и проблемно-поискового подхода к построению учебного курса. Чрезвычайно важно использование культурологической и культурной составляющей при конструировании ГТ, где гуманитарность педагогической технологии проявляется в возможности ее влияния на различные характеристики будущего конкурентоспособного специалиста.

Внедрение ГТ и активных методов обучения в образовательный процесс в техническом вузе целесообразно в случае преподавания как общепрофессиональных, специальных и естественнонаучных дисциплин, так и социально-экономических и гуманитарных дисциплин. Трудно не согласиться с мнением Н. В. Бордовской и Л. Г. Викторовой, что гуманитарные технологии — это не только технологии преподавания гуманитарных дисциплин, но и технологии, которые чрезвычайно важно использовать при преподавании любых дисциплин в техническом вузе. Использование гуманитарных технологий способствует мотивации учебно-познавательной деятельности, установлению ценностных ориентаций.

Бордовская Н. В. под гуманитарными технологиями понимает средства создания: организации и регулирования взаимодействия преподавателя со студентами; условий для анализа, оценки и понимания требований к обучению в вузе; условий, позволяющих обучаемым понять смысл всех видов своей деятельности в вузе, отнести и определить образ своего желаемого будущего как специалиста, гражданина и члена поликультурного общества и т. п.; условия для актуализации, реализации и развития личностного потенциала у каждого обучаемого [4].

Особенностью ГТ в техническом вузе является наличие 3 целей: 1) личностно значимая цель; 2) цель, которая ориентирует будущих конкурентоспособных специалистов на приобретение ключевых компетенций, специфических для каждой конкретно специальности; 3) цель, которая ориентирует будущих конкурентоспособных специалистов на использование индивидуальных стратегий обучения.

Основными функциями ГТ в системе гуманитарной среды вуза является их использование для эффективного обучения, помощи в формировании личности конкурентоспособного специалиста, так как они направлены на создание комфортных условий для обучения и воспитания человека как образованной личности и высококвалифицированного специалиста.

ГТ в техническом вузе — это технологии способствующие: созданию комфортных условий для реализации творческого потенциала будущих конкурентоспособных специалистов; подготовке обучаемых к профессиональной жизнедеятельности в современном информационном обществе; эффективному формированию гуманитарной образовательной среды в техническом вузе.

Отличительными особенностями использования ГТ в техническом вузе являются: 1) развитие способности

анализировать информацию, которую специалист будет использовать в дальнейшем при принятии решений, как в сфере его специальности, так и в повседневной жизни; 2) влияние на формирование профессионального, культурного и бытового сознания личности будущего конкурентоспособного специалиста; 3) формирование толерантного отношения к окружающему миру и осознание своей роли в нём; 4) развитие ряда ключевых компетентностей, присущих конкурентоспособному специалисту и добропорядочному человеку; 5) формирование культуры специалиста, которая объединяет профессиональную и общественную деятельности конкурентоспособного специалиста.

Специфической особенностью ГТ является их **междисциплинарность**, что влияет на развитие коммуникативной компетентности обучаемых, также как и на выработку технологий самостоятельного принятия решений и стратегий их реализации.

Очень часто ГТ используются при преподавании гуманитарных дисциплин в техническом вузе для выявления их научно-теоретической основы и разработки курсов практических дисциплин, соответствующих главным задачам высшего образования в контексте диалога культур.

Особая роль отводится игровым имитационным методам (имитационному тренингу, игровому проектированию и пр.). Такие методы предполагают интеграцию опыта, теоретических знаний, практических умений и значимых для специалиста личностных качеств. Они развивают навыки соблюдения норм этикета и традиций делового общения, а также умение принимать нестандартные решения в проблемных ситуациях. Отметим особую значимость метода «мозгового штурма», который способствует развитию творческих способностей будущих конкурентоспособных специалистов.

На наш взгляд, основными методами, используемыми в рамках **ГТ в техническом вузе**, являются следующие методы обучения:

1) *«Обучение в сотрудничестве»*, главная идея которого заключается в обучении вместе.

2) *Метод проектов*, который предполагает общность целей и задач для всех членов группы, а также ин-

дивидуальную ответственность и равные возможности для достижения успеха. В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков обучаемых, умение самостоятельно добывать информацию, связанную в основном со страной изучаемого языка, ориентироваться в этой информации, уметь обобщать ее, а также уметь представлять свою страну и осуществлять диалог культур, развивая автономию, креативность.

3) *Разноуровневое обучение*, представляющее индивидуальный стиль обучения, основанный на учете индивидуальных особенностей каждого обучаемого, особенностях их психического развития, темперамента, типа нервной деятельности и пр. Это объясняется тем, что одни обучаемые трудоспособнее по утрам, другие — во второй половине дня; одни нуждаются в четком, иногда буквально пошаговом руководстве, другие предпочитают инициативное, самостоятельное обучение [3].

Результаты исследования позволяют сделать выводы, что **ГТ в техническом вузе**:

определяют вектор развития высшего профессионального образования;

повышают эффективность процессов обучения и воспитания будущих конкурентоспособных специалистов в техническом вузе;

нацелены на улучшение качества жизни будущих конкурентоспособных специалистов.

В перспективе считаем, что необходима дальнейшая разработка теории гуманитарных технологий для использования в технических вузах не только для повышения эффективности образовательного процесса, но и для повышения качества педагогической среды. Кроме того, исследования в области разработки практико-ориентированных основ конструирования гуманитарных технологий в рамках гуманитарной среды технического вуза необходимо вести с учётом индивидуальных особенностей обучаемых, потребностей будущих специалистов и спроса рынка труда. Важным является исследование проблем, связанных с функционированием гуманитарной среды технического вуза, использованием инновационных подходов, методов и возможностью оптимизации обучения с их помощью.

Литература:

1. Лутова, А. В. Гуманитарная образовательная среда как средство воспитания гражданина [Электронный ресурс]. — 2002 — Режим доступа: <http://www.websib.ru/~su/article.htm?83>, свободный
2. Кларин, М. В. Технология обучения: идеал и реальность. — Рига, «Эксперимент», 1999 г. — 180 с.
3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров; Под ред. Е. С. Полат. — М.: Издательский центр «Академия», 1999. — 224 с.
4. Бордовская, Н. В. Гуманитарные технологии в вузовской образовательной практике: теория и методология проектирования: Учебное пособие. — СПб.: ООО «Книжный Дом», 2007. — 408 с.

Работа с лексическим материалом при изучении профессионально-ориентированного английского языка

Кучерявая Татьяна Леонидовна, преподаватель

Костанайский государственный университет имени Ахмета Байтурсынова (Казахстан)

Современный специалист должен владеть хотя бы одним иностранным языком. Это требование общества не подвергается сомнению. В условиях глобальной экономики очень важно быть конкурентоспособным на рынке труда. Специалист, владеющий иностранным языком на высоком уровне, имеет больше шансов построить успешную карьеру. Но чтения литературы по специальности, воспроизведения заученных тем уже не достаточно. Современным специалистам необходимо уметь свободно излагать свои мысли на иностранном языке, участвовать в иноязычной профессиональной коммуникации. Поэтому проблема развития и формирования профессиональной иноязычной компетентности у студентов неязыковых вузов становится все более актуальной.

Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку в неязыковом вузе предусматривает формирование у студентов навыков иноязычного общения в конкретных сферах и ситуациях с учетом особенностей профессиональной деятельности. При этом целесообразно вводить «Профессионально-ориентированный иностранный язык» в программу обучения на старших курсах, когда студенты с легкостью ориентируются и в специфической тематике, и в разнообразии профессиональной лексики. Они ясно представляют себе, какие именно навыки профессионального общения им необходимы в первую очередь при выполнении будущей профессиональной деятельности. В то время, как студенты 1–2 курсов еще не имеют четкого представления о навыках и умениях в их будущей деятельности, вследствие чего они вынуждены полностью положиться на преподавателя в выборе обучающих материалов, профессиональных тем, отборе необходимой для усвоения лексики, в развитии у них тех навыков профессионального общения, которые преподаватель иностранного языка считает необходимыми.

Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку должно опираться не только на чтение и перевод текстов по специальности, но и на активное развитие умений и навыков устной коммуникации в профессиональной деятельности. Кроме того преподавателю необходимо развивать и поддерживать у студентов стремление к творческой деятельности в различных сферах и ситуациях делового сотрудничества, к самообразованию.

Ключевую роль в профессионально-ориентированном обучении играет специальная лексика. В процессе обучения профессионально-ориентированной лексике необходимо учитывать некоторые принципы.

— Принцип наглядности. Известно, что эффективнее усвоение новых лексических единиц происходит не только

в процессе чтения учебных текстов, но и при аудировании, просмотре фильмов, рекламных роликов на иностранном языке. Помочь студентам детально разобрать предлагаемый материал помогает включение в тексты таблиц, схем, чертежей, использование видеофрагментов, фотографий.

— Принцип межпредметной интеграции и профессиональной направленности обучения. Техническая направленность, к примеру, специальностей факультета информационных технологий требует включения в содержание программы по иностранному языку материала из таких дисциплин, как программирование, информационные и коммуникативные технологии, компьютерные технологии и безопасность.

— Принцип последовательности. Формирование лексических навыков и умений начинается с работы над адаптированными, общенаучными, понятными и преподавателю, и студентам текстами. Постепенное усложнение лексического и грамматического материала, введение аутентичных текстов помогает совершенствовать навыки и умения студентов, а также увеличивать знания преподавателя иностранного языка в конкретной профессиональной сфере.

— Принцип дифференцированного подхода. Уровень языковой подготовки студентов в одной учебной группе часто не одинаков. Поэтому и во время аудиторных занятий и при отборе материала для самостоятельной работы преподавателю необходимо дифференцировать задания. Слишком легкие задания для сильных студентов, так же как и непосильные для слабых снижают мотивацию к изучению иностранного языка, вызывают потерю интереса к предмету.

— Принцип взаимообучаемости. Этот принцип является характерным при обучении профессионально-ориентированному иностранному языку, так как в некоторых ситуациях студенты лучше владеют своей специальностью и могут корректировать преподавателя иностранного языка.

После отбора лексических единиц, необходимых для усвоения изучаемой темы, начинается их введение и закрепление. Способы введения лексических единиц включают перевод, использование словарей, догадку через контекст. Работа со словарем является неотъемлемой частью усвоения лексики. Техническая обеспеченность процесса обучения позволяет использовать онлайн-, словари, имеющие функцию фонетического воспроизведения слов и сочетаний. Лексические единицы следует вводить не изолированно, а в тех сочетаниях, в которых они встречаются в изучаемом тексте или в речи, например,

в виде таблиц словосочетаний, словарных деревьев или даже целых предложений. Процесс обучения профессиональной лексике выстраивается не по вертикали, а принимает форму спирали, где каждый виток — новая ступень, являющаяся продолжением предыдущей.

Закрепление профессиональной лексики для студентов экономических специальностей удобно проводить с использованием учебников «Market Leader» издатель-

ства «Longman», которые представляют собой многоуровневый курс современного делового английского языка, дополненный аудио и видеоматериалами, on-line тестами, обновляющимися текстами на электронном ресурсе www.market-leader.net.

К примеру, для отработки лексики по теме «Buying and selling» в учебнике «Market Leader Elementary» предлагаются следующие задания (рис 1,2):

A Read the Delfos sales leaflet. Find expressions which mean the following:

- 1 There are some good offers. *great deals*
- 2 The buyer pays only a small amount of money at the beginning.
- 3 The buyer pays some money every four weeks for a year.
- 4 There is no cost for transporting the goods to the buyer.
- 5 It doesn't cost extra to pay over 12 months.



The image shows a sales leaflet for Delfos Computers. It features a computer mouse icon and a list of benefits: GREAT DEALS ON ALL NEW MODELS, 3-YEAR GUARANTEE, LOW DEPOSIT, PAY £50 NOW FOLLOWED BY 12 MONTHLY PAYMENTS, and INTEREST-FREE CREDIT. A circular badge on the right says 'FREE DELIVERY'. At the bottom, it says 'Delfos Computers Ltd Manchester England'.

Рис. 1

B Read the sentences. Does a buyer or a seller say them? Write B or S in each box.

1 We offer great deals. <input checked="" type="checkbox"/> B	5 Are the goods in stock? <input type="checkbox"/>
2 I'd like to place an order. <input type="checkbox"/>	6 Can you pay a deposit? <input type="checkbox"/>
3 Do you give a guarantee? <input type="checkbox"/>	7 We always deliver on time. <input type="checkbox"/>
4 I'd like to compare prices. <input type="checkbox"/>	8 Can I make monthly payments? <input type="checkbox"/>

C 6.2 Listen to a conversation between a buyer and a seller. Underline the correct answers.

1 Which model does Karl want?	PS7 / <u>TX7</u>
2 How long is the guarantee?	3 years / <u>2 years</u>
3 How much deposit is needed for large orders?	15% / <u>10%</u>
4 What does the seller say is a large order?	Over 50 units / <u>Over 25 units</u>
5 Does the seller always have goods in stock?	Yes / <u>No</u>


 Vocabulary file page 154

Рис. 2

Работа с диалогами закрепляет степень владения иностранной лексикой. Эффективной, максимально приближенной к живой речи формой диалогов являются ролевые игры по заданной ситуации, приближенной к задачам реальных коммуникативных актов в рамках профессионального общения. В рамках ролевой игры студентам может быть предложено:

- заказать товар по телефону;
- договориться с клиентом о доставке груза;
- придумать рекламу нового товара;
- решить проблему с некачественным товаром;
- провести презентацию бизнес-проекта и т.д.

(рис 3)

D Work in pairs. Student A is a sales representative. Student B is a customer. Role play the conversation. Use your role cards. Use some of the expressions from the Useful language box.

Student A Sales representative Answer the phone. Ask for details. Apologise for first problem. Apologise again and offer solutions. Say goodbye.	Student B Customer Introduce yourself. Say you have some problems with order. Give details of first problem (shirts are wrong colour and size). Give details of second problem (want 2,000 not 200, as soon as possible). Thank the sales representative. Say goodbye.
--	--

Рис. 3

Параллельно с изучением профессиональной лексики происходит и освоение грамматики. Например, упражнение на повторение Present Continuous Tense:

Complete the article. Use the present continuous form of the words from the box.

Increase	export	plan	expand	translate
----------	--------	------	--------	-----------

The number of Pret a Manger (PaM) shops _____ not only in London, but also in other parts of the UK. At present PaM _____ its overseas business, particularly in China. Currently it _____ its advertising material into

Chinese. PaM _____ its winning formula to Hong Kong and Japan. PaM _____ to open new shops in New York.

Для повторения степеней сравнения прилагательных предлагаются диаграммы и схемы (рис 4):

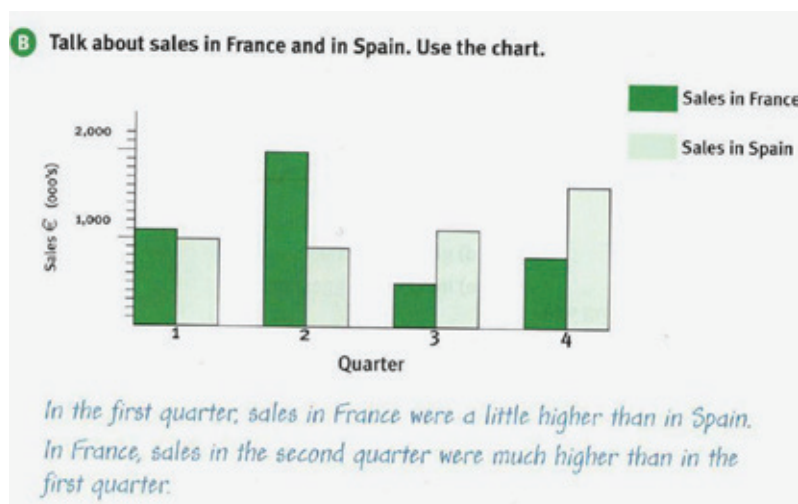


Рис. 4

Система коммуникативных упражнений, ролевых игр, речевых ситуаций, дискуссий позволяет обеспечить эффективное практическое владение деловым английским языком. Современные учебные пособия и ресурсы сети Интернет позволяют сделать занятие максимально по-

лезным, насыщенным и интересным, приблизить его к реальной профессиональной коммуникации. Повышение интереса к изучению предмета стимулирует творческую активность студентов, потребность к самообразованию, к совершенствованию в профессиональной деятельности.

Литература:

1. Сипайлова, Н. Ю. Малетина Л. В., К вопросу о взаимодействии языковых и профилирующих кафедр при обучении профессиональному иностранному языку. // http://conference.osu.ru/assets/files/conf_info/conf2/6.pdf
2. Александрова, И. А. Профессионально-ориентированное обучение английскому языку. // <http://infourok.ru/doklad-professionalnoorientirovannoe-obuchenie-angliyskomu-yaziku-565307.html>
3. Короткая, М. В. Обучение ИТ-студентов профессионально-ориентированной лексике на материале специальных текстов. // Интерактивный научно-методический журнал «Сообщество учителей английского языка», ноябрь 2012
4. Денисова, Е. В. Профессионально-ориентированный подход при обучении иностранному языку (педагогическая концепция) // Педагогическое мастерство: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль 2014 г.). — М.: Буки-Веди, 2014. — с. 198–203.
5. www.market-leader.net.

Психологическая подготовка спортсменов высшей квалификации перед решающими поединками

Махмудов Мехтихан Магамедханович, доцент

Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодёжи и туризма

Актуальность исследований в области психологии спорта определяется возрастающей сложностью и стрессогенностью спортивной деятельности, предъявляющей высокие требования к мышлению, психической работоспособности, эмоциональной устойчивости и другим психическим качествам, и свойствам спортсмена. Недаром ныне четко проявляется тенденция к «психологизации» не только педагогических, но и медико-биологических, биохимических и других исследований.

Это вполне естественно, учитывая, что психика является центральным звеном управления поведением и деятельностью человека, оказывая существенное воздействие на протекание всех физиологических процессов и работоспособность спортсменов. Как справедливо отметил в конце 60-х годов прошлого века известный психолог Б. Г. Ананьев, «выдвижение проблемы человека в качестве общей проблемы всей современной науки коренным образом изменяет положение психологии в системе наук, поскольку именно психология становится орудием связи между всеми областями изучения человека, средством объединения различных наук в новом синтетическом человекознании».

В спортивной науке, изучающей человека в условиях специфической деятельности и являющейся одной из прикладных отраслей этого «синтетического человекознания», психологии надлежит занять одно из ведущих мест.

Современный спорт предъявляет к физическим и психическим качествам занимающихся особые требования, достигающие масштаба предельных нагрузок. Этим во многом определяется действенность спорта, но это же и обязывает к особо квалифицированному использованию его в качестве средства и метода физического воспитания.

Особенно остро стоит вопрос об определении требований к функциональной подготовке спортсменов. Отсутствие однозначной зависимости между показателями двигательной активности и психофункциональными изменениями в организме не позволяет при определении требований к планированию подготовки исходить только из спортивных результатов.

В целом ряде исследований показано, что для эффективного управления тренировочным процессом обязательным является наличие сведений о состоянии основных систем организма спортсмена, а разработка системы контроля за состоянием организма является одной из центральных задач управления процессом тренировки. При этом, коррекция тренировочного процесса на отдельных этапах подготовки, правильный выбор средств психолого-педагогических воздействий на спортсменов возможен лишь при наличии данных о состоянии спортсмена. Важно подчеркнуть, что контроль за состоянием спортсменов может служить способом исследования закономерностей повышения уровня спортивного мастерства, приобретения спортивной формы, совершенствования средств и методов тренировки, управления системой подготовки.

Многообразие этих приемов можно сгруппировать следующим образом:

- Комплекс упражнений разных типов, цель которых расслабить мышечную напряженность, в качестве средства борьбы против излишнего нервного напряжения.
- Применение разминки как средство в борьбе против неблагоприятных форм предстартовых состояний (стартовая лихорадка, апатия) причем в зависимости от состояния спортсмена соответственно выбираются характер, темп, продолжительность упражнений.

Одной из форм регуляции психического состояния в условиях соревнования, является самовнушение методом аутогенной тренировки. Следует иметь в виду, что одни и те же приемы само регуляции не у всех спортсменов дают одинаковые результаты. Причины этого часто заключаются в особенностях типа нервной системы спортсмена.

В частности, мы исследовали перечисленные выше комплексы упражнений в следующей последовательности:

- Оценка и самооценка состояния тренированности спортсмена перед соревнованиями.
- Постановка цели и задачи участия в соревнованиях.
- Программирование и визуализация предстоящей деятельности.
- Формирование уверенности спортсмена и эмоционального оптимального состояния перед соревнованиями.
- Использование приемов саморегуляции в момент соревнований:
 - 1) аутогенная тренировка;
 - 2) дыхательные упражнения;
 - 3) виды массажа и самомассажа;
 - 4) направленное переключение внимания на раздражители положительного эмоционального значения.

Литература:

1. Виленский, М. Я., Зайцев А. И., Ильинич В. И. Физическая культура для студентов: Учебник для вузов. — М.: Гардарики, 2001. (имеется в библиотеке ЯФ АТ и СО).
2. Массовая физическая культура в ВУЗе. Под ред. В. А. Маслякова, В. С. Матяжова. М., Высшая школа. 1991.
3. Студенческий спорт и жизнь. В. И. Ильинич. М. 1995.
4. Физиологические основы двигательной активности Н. А. Фомин, Ю. Н. Вавилов. М., ФиС. 1991.
5. Физическое воспитание. Под ред. В. А. Головина, В. А. Маслякова, А. В. Коробкова. М., Высшая школа. 1983.
6. Гигиена физического воспитания. Я. С. Вайнбаум. М., Просвещение. 1986.
7. Физическая культура в научной организации процесса обучения в высшей школе. М. Я. Виленский. М. 1982.

Особенности реализации социализирующей функции культурно-досуговой деятельности в военном вузе

Мищенко Игорь Евгеньевич, соискатель
Южно-Уральский государственный университет

В данной статье рассматривается процесс социализации курсантов военных вузов и исследуется влияние культурно-досуговой деятельности на данный процесс.

Ключевые слова: курсант, культурно-досуговая деятельность, социализация, девиантное поведение, профилактика.

Существование человека неразрывно связано с его пребыванием в обществе других людей, а также является одной из важных потребностей, именно поэтому человек является существом биосоциальным. Становление и развитие личности происходит всю свою жизнь, в течение которой человек усваивает социальный опыт и овладе-

вает навыками социального взаимодействия, реализует их в процессе совместной деятельности, общения и в других ситуациях. Таким образом, важным аспектом существования личности является ее социализация.

- Эффективность используемой методики определяется по следующим критериям:
- результат в соревнованиях
 - эмоциональное состояние
 - физическое состояние

Предварительные исследования проведенные в период подготовки команды РГАФК к турниру свидетельствуют о том, что результаты участников экспериментальной группы были выше чем в контрольной группе на 20%. Причем одним из факторов обеспечивших успешное выступление участников эксперимента в соревнованиях по их мнению было:

- достижение оптимального эмоционального состояния
- обретение уверенности в победе
- снижение отрицательных эмоций.

Формирование оптимальных психических состояний является одной из ведущих задач подготовки спортсменов к соревнованиям, а их психологические критерии полученные на основе динамических обследований, имеют существенное значение в системе управления подготовкой и подведением спортсменов к конкретному спортивному результату.

Обращаясь к понятию социализации с точки зрения педагогики, будет пониматься процесс приобщения к со-

циуму, сознательное и неосознанное усвоение норм, ценностей и правил взаимодействия внутри него, а также создание и принятие собственных ценностных ориентаций и поведенческих стереотипов [1, с. 206].

Процесс социализации играет важную роль в формировании личностных качеств и особенностей поведения: так, лица, испытывающие затруднения в процессе социализации, более склонны к девиантному поведению ввиду сформированных искаженных социально значимых ценностей и норм, а также проблем в их усвоении и воспроизводстве.

Находясь в среде военного вуза, курсантам необходимо адаптироваться к новым условиям, а также социализироваться в новом коллективе. Данный процесс включает три компонента: стихийный (согласно социально-культурным реалиям), управляемый (создание условий для гармоничного развития), а также сознательный компонент (индивид осознанно самоизменяется, подстраиваясь или протестуя против общества, в котором он оказался) [1, с. 210]. Данные компоненты успешно реализуются в условиях культурно-досуговой деятельности, являющейся неотъемлемой частью воспитательной работы, проводимой с курсантами в вузов с целью формирования необходимых личностных и профессиональных качеств, а также профилактики различного рода девиаций, и неуставных отношений в том числе.

Включаясь в процесс культурно-досуговой деятельности, воспитуемые получают информацию о статусе и высоком имидже военнослужащего, культурно обогащаются, что влияет на их стремление соответствовать своему новому положению в обществе (сознательный компонент). Принцип диверсификации (разнообразие форм и методов КДД) в организации мероприятий культурно-досуговой направленности создает условия гармоничного и всестороннего развития личности курсантов (управляемый компонент). Массовость культурно-досуговых мероприятий, их патриотическая направленность, насыщенность художественно-изобразительными формами и многогранность формирует новые социально-культурные реалии, влияющие на сознание курсантов и их стремление к приобщению к воинскому коллективу именно на таких высших началах (стихийный компонент) [2, с. 185].

Основными механизмами социализации являются: запечатление, подражание, идентификация, внушение, рефлексия, конформизм, межличностный перенос, а также осознанное усвоение социальных норм и следование им [1, с. 210]. Рассмотрим их подробнее.

Запечатление представляет собой подсознательное фиксирование различного рода воздействий со стороны окружающих, а также происходящих событий. Здесь очень важен эмоциональный характер культурно-досуговых мероприятий, так как именно эмоциональная насыщенность способна вызвать сильные чувства, способные оказать воздействие на сознание курсанта.

Механизмы социализации такие как подражание, идентификация и межличностный перенос имеют много

общего: во всех случаях это стремление скопировать чью-то модель поведения. Однако есть и различия: в процессе подражания происходит неосознанное копирование как способ усвоения социального опыта; при идентификации происходит отождествление себя с группой или другим человеком, его стилем жизни и манерами поведения; межличностный перенос образа происходит на основе возникшей эмпатии. Подобный процесс удобен при наличии авторитетных лидеров, которым могут быть командиры подразделений, групп и т.п. Однако не стоит забывать о ветеранах войн, героях, деятелях науки, литературы и искусства, ведущих специалистах, с которыми регулярно проводятся встречи в рамках культурно-досуговой деятельности. Сюда же можно отнести и внушение как неосознанное принятие ценностных и поведенческих установок, принимаемых как данность. Здесь очевидна роль авторитетного лидера, способного вызвать стремление к подражанию (осознанное или неосознанное), а также возможность реализации данного механизма социализации в рамках описанных выше мероприятий культурно-досуговой деятельности [3, с. 60–61].

Рефлексивная социализация способна иметь как местный характер, действующий в рамках курсантского коллектива, так и глобальный, где курсант под действием информации, полученной в процессе культурного обогащения (просмотр художественных, документальных и исторических кинолент, встречи с героями и ветеранами, вечера-портреты и др.), задается вопросами о своем месте, роли, предназначении в коллективе и в обществе в целом.

Следование нормам через осознанное их усвоение продиктовано стремлением к социально одобряемому поведению. В условиях военного вуза данному процессу способствует воспитательная работа, проводимая с курсантами. Разумеется, культурно-досуговые мероприятия вносят свою лепту: в процессе неформального общения военнослужащие приобретают социальный опыт и воспроизводят его в различных ситуациях. Задача офицера-воспитателя здесь — скорректировать поведение подчиненных, направить его в нужное русло, помочь установить межличностные отношения с сослуживцами на конструктивных началах.

Касательно конформной направленности социализации, в армейской среде мероприятия культурно-досуговые мероприятия направлены на формирование устойчивой гражданско-правовой позиции, патриотической направленности, верности Отечеству, чести и долгу, что резко контрастирует конформному механизму социализации, таким образом мероприятия культурно-досуговой деятельности направлены на формирование устойчивой поведенческой парадигмы.

Итак, в процессе жизнедеятельности нам постоянно приходится становиться частью того или иного общества, от навыков взаимодействия в котором зависит результат дальнейшего существования. Прибывая в воинский коллектив и находясь там на протяжении всего времени обучения, курсантам необходимо овладеть навыками меж-

личностного взаимодействия для создания комфортных условий учебы и службы. Таким образом, процесс социализации играет ключевую роль в жизни курсантов. Успешность социализации в большей мере зависит от личности самих военнослужащих, однако в рамках воспитательной работы создаются условия способствующие ускорению и коррекции данного процесса. Являясь частью воспита-

тельной работы, культурно-досуговая деятельность является своего рода катализатором установления межличностных связей в неформальной обстановке. Культурная направленность, обогащает внутренний мир, расширяет мировоззрение курсантов, а также устанавливает стереотипы поведения характерные военнослужащим и создающие их положительный имидж.

Литература:

1. Бордовская, Н. В., Розум С. И. Психология и педагогика. СПб.: Питер, 2014. 624 с.
2. Резник, Н. И. Воспитательная работа в Вооруженных Силах Российской Федерации. М.: ГУВР ВС РФ, 2005. 344 с.
3. Мищенко, И. Е. Роль авторитета командира в воспитании курсантов в вузов и профилактике девиантного поведения // Сборник материалов X международной научно-практической конференции «Педагогика и психология в контексте современных исследования проблем развития личности». Махачкала: НИЦ «Апробация», 2016. с. 60–63.

К вопросу об организации самостоятельной работы в вузе

Николаева Ольга Ивановна, старший преподаватель;
Мельниченко Светлана Григорьевна, старший преподаватель
Минский инновационный университет (Беларусь)

Тепляковская Анна Николаевна, старший преподаватель
Минский филиал Российского экономического университета имени Г. В. Плеханова (Беларусь)

Говоря о требованиях, которые современная жизнь ставит перед системой образования, мы имеем в виду соответствие готовности молодых специалистов и ожиданий работодателей. Если мы обратимся к рынку труда, то заметим основную тенденцию: современный работодатель хочет отыскать молодого специалиста не только обладающего комплектом базовых знаний, но и способного самостоятельно гибко реагировать на любые изменения в профессиональной ситуации; способного к самостоятельному принятию решений и выстраиванию собственного плана действий для выполнения той или иной задачи. Таким образом, очевидна необходимость направления студентов на самостоятельные виды деятельности непосредственно в процессе обучения, переключение его с пассивной роли слушателя, на активную роль исследователя.

Согласно приказу Министра образования Республики Беларусь № 405 от 27.05.2013 «Самостоятельная работа студентов (курсантов, слушателей) (далее — обучающиеся) — это вид учебной деятельности обучающихся в процессе освоения образовательных программ высшего образования, осуществляемой самостоятельно вне аудитории (в библиотеке, научной лаборатории, в домашних условиях и т.д.) с использованием различных средств обучения и источников информации (далее — СР)». [1] В связи с реализацией основных положений Болонского процесса, роль СРС интенсифицируется, в результате чего самостоятельная познавательная активность студентов становится в центре внимания всей системы выс-

шего образования. Несомненно, что этот процесс должен быть тщательно организован, управляем и контролируем преподавателем. Однако возникает вопрос: остается ли неизменной наполняемость роли преподавателя в ходе организации СРС в свете последних стремительных изменений в образовании?

Как известно, «К основным формам организации самостоятельной работы относятся самостоятельная работа, осуществляемая самостоятельно без контакта с преподавателем и управляемая самостоятельная работа (далее УСР)». [1] Следовательно, и роль преподавателя, претерпев некоторые изменения, на сегодняшний день в среде СРС стала более сложной, чем была ранее. Современный преподаватель не только «вещает» с кафедры, он выполняет функции посредника, наставника, коучера, консультанта. Современный преподаватель:

- предоставляет обучаемым материалы для самостоятельной работы, так и указывает поле поиска для самостоятельного отбора необходимой информации.
- стимулирует и мотивирует студентов к самостоятельному обучению.
- обеспечивает студентов средствами самостоятельной проверки своих знаний и оценки умений обучаемых.
- организывает обратную связь в процессе контроля динамики развития умений студентов.
- способствует осознанию самими студентами их же достижений в процессе самостоятельной работы.

Стоит также упомянуть, что современные технологии изменили объем и форму участия преподавателя в процессе СРС. В результате эволюции коммуникации общение студент-преподаватель вышло за пределы аудитории в поле влияния блогов, электронной переписки, социальных сетей и других платформ. Свой формат изменили интерактивные учебники, которые часто обладают веб-сайтами, анимацией, видео, оценкой действий и другими материалами для поддержки контента обучения. Часть социальной сети, образовательные глогстеры (Glogster EDU), изменили наше привычное представление о возможностях и перспективах для творчества обучаемых под руководством преподавателей. Например, как один из вариантов использования глогстеров предлагается особая опция — «эта часть специально сделана таким образом, что учитель имеет право создать свою группу, класс, зарегистрировать и пригласить детей. Обучение и работа над проектами являются приватными, а вот возможность публикации окончательного проекта — определяется решением учителя». [2]

СРС по своему определению подразумевает огромную степень автономности обучаемых. Однако, как сами студенты понимают эту степень самостоятельности? Перед началом проведения СРС необходимо уточнить рамки ожиданий как обучаемых, так и преподавателя. Следующие вопросы стоит рассмотреть заранее:

- Как часто будут проходить консультации преподавателем?
- Кто будет инициировать эти встречи?
- Кто будет ответственен за разработку перечня вопросов консультаций?
- Кто будет устанавливать рамки СРС?

Так же следует отметить ряд вопросов, которые следует уточнить, обсуждая работу со студентом во время консультации. Так для повышения эффективности СРС преподаватель должен знать умеет ли его обучаемый:

- определить его/ее потребности на языке и объяснить, почему они очевидны?
- приспособить свои потребности в свете прогресса/необходимости?
- выбрать подходящие материалы — соответствующие СМИ, уровень — в соответствии с вышеупомянутыми потребностями?
- использовать хорошие стратегии в использовании материалов? (например, для слушания/чтения)
- выполнять работу регулярно?
- использовать множество СМИ и развивать его/ее способность использовать определенные языковые аппаратные средства изучения и инструменты, например, CD-ROM, опцию орфография для проверки правописания?
- развивать его / ее навыки поиска информации (использовать каталог библиотеки, Интернет, словарь и справочные грамматические материалы)
- включать элементы СРС в другие языковые упражнения, например, обсуждение домашней работы в аудитории?

— проходить рефлексии своих действий и проверять успехи?

— продемонстрировать другие методы работы, например, консультация с носителем языка, со словарем?

— показать хороший тайм-менеджмент?

— рационально организовать работу для облегчения поиска информации?

— показать, как обязательство выполнения самостоятельной работы принесло ему пользу, дав конкретные примеры?

— размышлять и оценивать сделанные действия?

— встречаться регулярно с наставником, советником, чтобы обсудить свой прогресс, задать вопросы о ходе СРС

— выдвигать на первый план некоторые вопросы, поднятые материалом с которым он или она имели дело?

Как прием, устраняющий несоответствия ожиданий преподавателя и студента от консультаций, можно составить и подписать «контракт» по организации, проведению и оцениванию результатов СРС. Данный контракт может содержать статью «В случае нарушения обязанностей условий контракта одной из сторон ситуация регулируется следующим положением...». Подписание данного соглашения поможет избежать конфликтных ситуаций перед экзаменом/зачетом.

Используемые в настоящее время формы и методы оценки самостоятельного изучения дисциплины, варьируются не только от ВУЗа к ВУЗу, но и от преподавателя к преподавателю. Наиболее полным и интересным методом нам представляется работа с языковым портфолио обучаемого. Компильция языкового портфолио может проводиться во множестве форм, включая дневники обучаемого, языковые упражнения, свободные действия. Следующим этапом работы может быть предложено групповое или индивидуальное обсуждение содержания портфолио — тех пунктов портфолио, которые были отобраны наставником и/или обучаемым как до, так и во время консультации. Коллективная работа / Оценка сверстников / Самооценка — вот виды контроля выполнения заданий. Заполнив портфолио и накопив ценный полезный опыт, наставник может попросить, чтобы студенты оценили их. (Например: в свете Вашего опыта выполнения заданий портфолио, как Вы полагаете, что особенно успели, и что Вы теперь сделаете по-другому?' Альтернативно члены группы обсуждают отдельный полезный опыт и пишут отчет о другом члене группы).

Использование портфолио представляется весьма эффективным и во время экзаменов. Задания портфолио составляются наставником, но обычно выполняются в собственное внеаудиторное время студентов, а значит заполненные портфолио можно использовать во время экзамена в конце семестра (каждый вопрос экзамена соответствует конкретному пункту портфолио). Дополнительным способом контроля, позволяющим проконтролировать уровень самостоятельного овладения материалом и навыки разговорной речи, является устная презентация, основанная на результатах работы, как в аудитории, так и вне ее, возможно зарегистрированная как видео/аудио материал для будущего анализа. Использование самостоятельно заполняемого язы-

кового портфолио как инструмента для оценки СРС становится все более и более распространенным.

Портфолио обучаемого может включать следующие пункты:

- Вся языковая работа, выполненная во время курса.
- самостоятельный анализ действий: образцы или вся работа, выполненная самостоятельно студентом во время курса, т.е. работа, не установленная наставником.
- Управляемые действия: действия, установленные наставником, которые должны быть выполнены самостоятельно.
- Журнал обучения: это тот документ, в который обучаемые вносят кратко описание всех действий, направленных на выполнение заданий (см. Приложение). Этот журнал дает наставникам общее представление диапазона действий, выполненных обучаемым и время, посвященное каждому заданию.
- Рабочая тетрадь, составленная наставниками и/или доступная в режиме онлайн. Рабочая тетрадь может быть заполнена для отдельной языковой деятельности или связанного ряда действий. Типичная рабочая тетрадь может поставить перед студентами задачи: прокомментировать причины выбора деятельности и ее цели, оценить все используемые материалы, проанализировать выполненную работу с точки зрения ее трудоемкости и эффективности. Рабочая тетрадь может также содержать секцию для языковых примечаний, где студенты могли бы отметить новые изученные слова, примеры структур, вопросы, возникающие во время деятельности.

Журнал обучения и рабочая тетрадь предоставляют не только отчет о предпринятых действиях, но также и доказательства того, как студент взаимодействовал с языковыми ресурсами и используемыми материалами. Содержание этих документов может стать основанием для обсуждения приобретенного опыта между наставником и обучаемым

Следует подчеркнуть, что специфика объема участия преподавателя во время организации и реализации СРС в вузе определена следующими факторами:

- Сформированы ли у вчерашнего школьника метакогнитивные навыки? (Умеет ли обучаемый оценивать свои навыки критически?)
- Обладает ли студент необходимыми навыками информационной грамотности? (Способен ли он эффективно работать с источниками в библиотеке и интернете?)

— Имеет ли студент навыки планирования времени работы?

— Может ли студент эффективно использовать обратную связь с преподавателем и вносить коррективы в процесс обучения?

Личный опыт показал, что есть много ключевых аргументов в пользу СРС

1. В то время как работа группы время от времени может быть скучной, несоответствующей уровню знаний/ожиданий студентов, СРС по определению никогда не должна быть таковой. Студенты могут работать в то время, которое удобно им, используя среду, в которой они чувствуют себя комфортно, работая над темой, которую они считают интересной, и на том уровне трудности, который является подходящим для них.

2. Языковой портфолио позволяет любому достигать хорошей отметки, независимо от их начального уровня. Это особенно важно, при работе со студентами разного уровня подготовки.

3. Студенты, которые усердно работают вне аудитории, не только достигнут лучшей отметки для своего портфолио, они также ответят лучше на экзаменах. Не существует никаких волшебных 'коротких путей' к достижению прогресса языковых навыков.

4. Языковая способность к изучению — передаваемое умение. В то время как работодатели стремятся найти людей с компетентностью в одном иностранном языке, им, возможно, также понадобится штат с лингвистической многосторонностью.

В виду вышеизложенного необходимость переориентации образовательного процесса на самостоятельную работу становится очевидной. Однако, комплексный подход, предполагающий существенное усиление роли СРС в процессе обучения и изменение роли и места преподавателя в процессе СРС, по разрешению задач и ситуаций автономной деятельности студентов требует доработки. Так для роста эффективности данного процесса, требуется разработка и создание учебно-методической и материально-технической базы, организация консультационного сопровождения преподавателей, определение методов и критериев контроля прохождения дисциплины. Каждый ВУЗ оставляет за собой право индивидуального подхода к решению вышеперечисленных задач, но отчетливо заметна общая тенденция все большей интенсификации доли самостоятельной работы студентов в рамках обучения.

Приложение 1

Журнал самостоятельной работы

Вид деятельности: _____

Затраченное время: _____

Ресурсы, использованные в обучении: _____

1 часть

Поставленная цель: _____

Достигнута на _____ %

1. Я смог _____
2. У меня получилось _____
3. Я справился _____
4. Я узнал _____
5. Я не смог _____
6. Мне не удалось _____
7. Мне это нужно? Да/нет _____
8. Что для этого надо? Где может пригодиться? _____
9. Я хочу это знать? Да/нет _____
10. Что именно хочу знать и уметь? _____

2 часть (языковое содержание)

1. Лексический материал _____
2. Грамматический материал _____
3. Вопросы, которые я хочу обсудить в одноклассниками, преподавателем _____

Я должен выучить

- 1.
- 2.
- 3...

3 часть (анализ проделанной работы)

1. Какие задания мне понравились больше/меньше всего? _____
2. Доволен ли я результатами работы или хочу улучшить их? _____
3. С чего я готов начать прямо сейчас? Что я хочу делать в первую очередь? _____
4. Какие повседневные привычки могли бы поспособствовать моему продвижению к более высокому качеству владения языком? _____
5. Какие действия, совершаемые регулярно могли бы повысить мою удовлетворенность в собственных знаниях и умениях? _____
6. Куда обратиться за помощью? _____
7. Где найти информацию? (список источников) _____
8. Чем я горжусь? _____
9. Что мне больше всего помогло? Методы, средства, ... _____
10. Что было лишним? _____

Литература:

1. Приказ Министра образования Республики Беларусь 27.05.2013 № 405 ПОЛОЖЕНИЕ о самостоятельной работе студентов (курсантов, слушателей)
2. Город образования подростков: Сайт школы № 1277 с углубленным изучением немецкого языка г. Москвы, РФ [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://gorod1277.org/?q=content/obrazovatelnye-saity-glogster-glogster-edu>. — Дата доступа: 21.03.2016
3. Карпиевич, Е. Ф. Самостоятельная работа студентов в современном университете: формы, содержание, управление. Материалы пятой международной научно-практической конференции «Университетское образование: от эффективного преподавания к эффективному учению» (БГУ, Минск, 29–30 марта 2005 г.) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.bsu.by/Cache/pdf/5763.pdf> — Дата доступа: 25.03.2016

Об учебно-методическом, справочном, юридическом, информатизационном и информационном обеспечении учебной дисциплины «Технический перевод» для студентов-переводчиков

Паршина Татьяна Вячеславовна, магистрант

Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения

Требования специальной составляющей переводческой компетенции студентов-переводчиков определяют справочное, юридическое, информатизационное и информационное обеспечение учебной дисциплины

«Технический перевод» для студентов-переводчиков (далее — учебная дисциплина) дополнительно к учебно-методическому обеспечению учебной дисциплины.

Ключевые слова: теория и практика технического перевода, технический перевод, учебная дисциплина «Технический перевод», учебно-методическое обеспечение учебной дисциплины, справочное обеспечение учебной дисциплины, юридическое обеспечение учебной дисциплины, информатизационное обеспечение учебной дисциплины, информационное обеспечение учебной дисциплины.

Каждая учебная дисциплина имеет свое учебно-методическое обеспечение (далее — обеспечение). Как правило, это основная и дополнительная литература. Дисциплина «Технический перевод» для студентов-переводчиков (далее — учебная дисциплина) не является исключением.

Однако, учет требований специальной составляющей переводческой компетенции студентов-переводчиков [1, с. 152–155], требований компонентов, определяющих содержание и структуру учебной дисциплины [2, с. 115–118], теоретического и практического содержания учебной дисциплины [3, с. 253–257], предмета учебной дисциплины [4, с. 258–261] позволяет по-новому взглянуть на обеспечение учебной дисциплины. Автор аргу-

ментировано дополняет учебно-методическое обеспечение учебной дисциплины справочным, юридическим, информатизационным и информационным обеспечением, обобщая все перечисленные составляющие в единый комплекс (далее — комплекс) (См. рис. 1).

Каждая составляющая комплекса имеет свое содержание. Рассмотрим эти составляющие.

Первая составляющая комплекса включает в себя, в частности, учебные, методические, научные материалы по теории и практике технического перевода и техническую литературу для изучения предметной области. По сути, содержание первой составляющей комплекса — это учебно-методическое обеспечение учебной дисциплины.

**Комплекс учебно-методического, справочного, юридического,
информатизационного и информационного обеспечения учебной дисциплины
«Технический перевод» для студентов-переводчиков**

1. Учебно-методическое обеспечение.

Учебники; учебные пособия; учебно-методические пособия; методические пособия; сборники практических заданий; научные статьи; обзоры; монографии; материалы конференций по теории и практике технического перевода; техническая литература для изучения предметной области; программа учебной дисциплины «Технический перевод»; методические указания по изучению учебной дисциплины «Технический перевод».

2. Справочное обеспечение.

Российские рекомендации для переводчиков и редакторов; российские стандарты, нормативные и справочные документы в области перевода; словари; энциклопедии; международные и иностранные национальные стандарты в области перевода.

3. Юридическое обеспечение.

Законодательство Российской Федерации. Международное законодательство в области перевода.

4. Информатизационное обеспечение.

Специализированные программы, необходимые для работы техническому переводчику.

5. Информационное обеспечение.

Переводческие и лингвистические Интернет-ресурсы.

По мнению автора, включение в учебно-методическую составляющую комплекса технической литературы объясняется тем, что изучение технической литературы занимает важное место в подготовке технического переводчика. Без познания предметной области будущий специалист не сможет начать переводить научно-техническую литературу и документацию. Формирование профессионального интереса будущего технического переводчика начинается задолго до самостоятельной работы. Уже во время учебы в университете, студенты-переводчики под руководством преподавателей знакомятся с предметной областью перевода через посещение заводов, лабораторий, консультаций со специалистами, изучение схем, описаний, учебников, учебных пособий и т.п.

Примерами учебно-методического обеспечения учебной дисциплины являются труды Б.Н. Климзо [5], В.П. Смекаева [6], И.И. Громовой, М.А. Чихановой [7], Е.Б. Винокурова [8].

Главной задачей учебно-методического обеспечения учебной дисциплины, по мнению автора, является предоставление обучающимся учебных, методических, научных материалов по теории и практике технического перевода, технической литературы для изучения предметной области.

Вторая составляющая комплекса охватывает российские рекомендации для переводчиков и редакторов, стандарты, нормативные и справочные документы в области перевода, словари, энциклопедии, международные и иностранные национальные стандарты в области перевода. По своему содержанию вторая составляющая комплекса является справочным обеспечением учебной дисциплины.

Примерами рекомендаций для переводчиков и редакторов могут быть следующие документы:

Методические рекомендации для переводчиков и редакторов научно-технической литературы Всесоюзного Центра Переводов, разработанные в 1988 году [9];

Рекомендации переводчику, заказчику и редактору, разработанные в 2004 году (в редакции 2015 года) [10].

Вышеназванные документы по своему содержанию являются справочными пособиями, так как содержат, в частности, правила написания названий химических соединений, правила перерасчета размерностей при переводе технических текстов, таблицы единиц физических величин. В тоже время приведенные документы содержат не только справочную информацию, но и информацию, раскрывающую вопросы теории и истории технического перевода.

Так, методические рекомендации для переводчиков и редакторов научно-технической литературы Всесоюзного Центра Переводов, разработанные в 1988 году (далее — рекомендации ВЦП), раскрывают существовавшую в Союзе Советских Социалистических Республик (далее — СССР) систему организации перевода научно-технической литературы и документации. Изучая рекомендации ВЦП, обучающиеся получают представление о советской школе технического перевода, знакомятся с историей развития отечественного технического перевода.

В период существования СССР перевод технических текстов осуществлялся только государственными струк-

турами, в частности, переводчиками Всесоюзного Центра Переводов (далее — ВЦП).

Подробная детализация процесса технического перевода и исчерпывающая глубина познания предметной области специалистами ВЦП, обуславливались эффективной организацией их труда.

За каждым техническим переводчиком была закреплена определенная тематика, которую курировали конкретные редакторы. Работая над документом определенной тематики, переводчик имел возможность получить полный объем информации у специально закрепленного за ним консультанта (специалиста инженерно-технического состава). Вот почему выполненный переводчиком технический перевод отличался высоким качеством и четким соответствием всем существующим требованиям того времени.

В пункте 1 рекомендаций ВЦП раскрывается сущность перевода научно-технической литературы и документации. Перевод должен быть полным и адекватным. Полнота перевода заключается в отсутствии пропусков и произвольных сокращений текста оригинала. Адекватность перевода заключается в точной передаче содержания оригинала, использовании общепринятой в языке перевода терминологии и в соответствии нормам языка научно-технической литературы, на который выполняется перевод.

Особое внимание в рекомендациях ВЦП уделено терминам, правилам выполнения и редактирования перевода, правилам оформления перевода.

Рекомендации переводчику, заказчику и редактору, разработанные в 2004 году (в редакции 2015 года) (далее — рекомендации СПР) по сути отражают опыт советских и российских переводчиков научно-технической литературы и документации.

Рекомендации СПР предоставляют обучающимся подробную информацию о терминологии, об организации перевода, об исходном и переводном текстах, о проверке, сдаче и приемке перевода, о редактировании перевода, о примерном резюме переводчика-фриланса, о классификации переводческих ошибок, об основных требованиях, предъявляемых к переводам, в отношении которых требуется нотариальное свидетельство верности перевода/подлинности подписи переводчика, а также массив справочной информации, например, о сокращениях в чертежах.

Дополнительно хочется отметить, что рекомендации СПР содержат профессиональные постулаты мастеров технического перевода.

Например, переводчик должен адекватно оценивать свой уровень профессиональных навыков и свою загруженность и не браться за работу, которая превосходит по сложности такой уровень и которую он не сможет выполнить в желаемый (оговоренный) срок;

переводчик не должен браться за перевод, если его компетентность в предметной области и переводческая компетентность недостаточны для выполнения такого перевода;

требования к качеству перевода определяют специалисты в области перевода, а не рынок;

экспертную оценку качества перевода может дать только квалифицированный специалист-лингвист путем сопоставления исходного и переводного текстов.

Таким образом, рекомендации СПР предоставляют обучающимся колоссальный массив справочной, методической и теоретической информации по переводу научно-технической литературы и документации.

Стандарты, нормативные и справочные документы в области перевода, как источники справочного обеспечения учебной дисциплины, представляют собой нормативно-технические документы, необходимые для обеспечения высокого качества перевода и упорядочения процесса перевода.

В качестве примера можно привести Систему стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу (далее — СИБИД). СИБИД объединяет в себе общетехнические и организационно-методические стандарты, регламентирующие правила предоставления данных, описания документов, функционирования библиотечных фондов, оформления печатных и электронных изданий. Стандарты системы СИБИД являются межгосударственными, то есть применяются странами Содружества Независимых Государств (далее — СНГ) и имеют обозначение ГОСТ.

Справочно. В СНГ входят Россия, Беларусь, Молдова, Армения, Азербайджан, Казахстан, Узбекистан, Таджикистан, Киргизия, Украина.

Некоторые примеры ГОСТов. При оформлении перевода решающими являются требования ГОСТ Р 6.30—2003 «Унифицированные системы документации, Унифицированная система организационно-распорядительной документации. Требования к оформлению документов», 2003 года (далее — ГОСТ Р 6.30—2003) [11].

ГОСТ Р 6.30—2003 устанавливает состав реквизитов документов, требования к оформлению документов, требования к бланкам документов; приводит образцы документов и справочную информацию.

Единицы физических величин в переводе и их международные и русские обозначения должны соответствовать ГОСТ 8.417—2002, который устанавливает единицы физических величин: наименования, обозначения, определения и правила применения этих единиц [12].

Требования к выполнению текстовых документов на изделия машиностроения, приборостроения и строительства изложены в ГОСТ 2.105—95 [13].

Словари занимают особое место в практической работе технического переводчика, и, по мнению автора, рассматриваются как справочная книга. Словари по своему содержанию бывают лингвистическими, энциклопедическими, толковыми, словари синонимов и антонимов, орфографическими, отраслевых терминов и многие другие. Каждый из словарей будет в той или иной мере необходим при переводе научно-технической литературы и документации. В качестве примера автор приводит следующие словари: англо-русский автомобильный словарь [14], англо-русский словарь по электронике [15], лингвистический энциклопедический словарь [16].

Учитывая техническую направленность практической работы будущих технических переводчиков, автор приводит следующие примеры энциклопедий: Энциклопедия практической электроники [17], Большая энциклопедия электрика [18] и т.п.

Международные стандарты в области перевода занимают одно из значимых мест в обучении студентов-переводчиков. Пример международного стандарта в области перевода:

Международный стандарт ISO 12616: 2002 Translation-oriented terminography (терминология, ориентированная на перевод) [19].

Появление общеевропейского стандарта BS EN-15038 (далее — EN-15038:2006 Standard) [20], вступившего в силу 1 августа 2006 года, прекратило действие 30-ти иностранных национальных стандартов, в частности:

итальянского стандарта UNI 10574 Standard, определяющего требования к переводческим услугам;

датского стандарта Taalmerk Standard, описывающего в общих чертах услуги перевода;

немецкого стандарта Din 2345 Standard, определяющего требования к услугам перевода и порядку осуществления переводческих услуг.

EN-15038:2006 Standard направлен на обеспечение единства терминологии в области перевода, содержит общие требования к поставщикам переводческих услуг, раскрывает общие правила взаимодействия заказчика и поставщика переводческих услуг.

Обучающимся важна информация о процессе работы над переводом. В соответствии с EN-15038:2006 Standard процесс работы над переводом включает следующие действия [21], которые необходимо документировать: регистрация проекта, назначение лиц, которые будут работать над проектом, подготовка технических ресурсов, предварительная обработка текста (сканирование, распознавание, изменение формата файла), анализ текста оригинала, создание терминологического глоссария и руководства по стилистике, собственно процесс перевода, проверка, редактирование перевода, корректорская правка и окончательная вычитка.

В итоге хочется отметить, что, по мнению автора, главной задачей справочного обеспечения учебной дисциплины является предоставление обучающимся российской и международной справочной информации для изучения вопросов теоретической части учебной дисциплины и для практической деятельности по переводу научно-технической литературы и документации.

Третья составляющая комплекса включает в себя законодательство Российской Федерации и международное законодательство в области перевода, что по своей сути выполняет функцию юридического обеспечения учебной дисциплины. Обучение техническому переводу и работа технического переводчика неразрывно связаны с законодательством.

Так, Трудовой кодекс Российской Федерации [22] предоставляет информацию студентам-переводчикам о трудовых отношениях, о трудоустройстве у работодателя, об организации труда.

Выпускники-переводчики могут трудиться не только в штате переводческих компаний, предприятий или учреждений, но и переводчиками-фриланс.

Переводчик-фриланс регистрируется в качестве индивидуального предпринимателя в установленном законом порядке и осуществляет самостоятельную экономическую деятельность, направленную на систематическое получение прибыли от выполненных работ или услуг. В этой связи студентам-переводчикам будет полезна правовая информация о сделках и отношениях между лицами, осуществляющими предпринимательскую деятельность, которая изложена в Гражданском Кодексе Российской Федерации [23], информация о порядке регистрации индивидуального предпринимателя, изложенная в Федеральном законе «О государственной регистрации юридических лиц и индивидуальных предпринимателей» [24], информация об определении объекта авторского права, изложенная в законе Российской Федерации «Об авторском праве и смежных правах» [25].

Обучающимся, в зависимости от познания предметной области, будут необходимы нормы отраслевого законодательства. Например, нормы Федерального закона «О связи» [26], регулирующего, в частности, правовые основы деятельности государства, организаций в области связи на территории Российской Федерации, правовые основы внедрения перспективных технологий и стандартов.

Примерами международного законодательства в области перевода могут быть международные конвенции и рекомендации ЮНЕСКО.

Так, Бернская конвенция по охране литературных и художественных произведений (далее — Бернская конвенция) [27], в частности, во второй статье раскрывает термин «литературные и художественные произведения». Данный термин охватывает не только любую продукцию в области литературы и искусства, но и науки (технические произведения).

Статья 8 Бернской конвенции обращает внимание переводчиков на то, что авторы литературных и художественных произведений, охраняемых конвенцией, в течение всего срока действия их прав на оригинальные произведения пользуются исключительным правом переводить и разрешать переводы своих произведений.

Приведенная автором информация также не является исчерпывающей, но уже акцентирует внимание будущих переводчиков на важных вопросах авторского права.

Правовое положение переводчика регулируется, в частности, Рекомендацией ЮНЕСКО «О юридической охране прав переводчиков и переводов и практических средствах улучшения положения переводчиков» [28] (далее — Рекомендация ЮНЕСКО).

Изучая Рекомендацию ЮНЕСКО, обучающиеся познают меры по обеспечению практической охраны прав, которыми пользуются переводчики по международным конвенциям и национальному законодательству об авторском праве.

В разделе V Рекомендация ЮНЕСКО обращает внимание студентов-переводчиков на то, что перевод является самостоятельной дисциплиной, требующей специ-

альной подготовки, отличающейся от исключительно языковой подготовки. Также, интересна информация о том, что государствам-членам (участникам ЮНЕСКО) следует рассмотреть возможности создания центров терминологии, которые могли бы предоставлять переводчикам текущую информацию, касающуюся необходимой в их ежедневной работе терминологии.

Справочно. Российская Федерация является членом ЮНЕСКО (UNESCO — United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) номинально с декабря 1991 года, а по факту ещё с 1954 года).

В итоге, автор отмечает, что главной задачей юридического обеспечения учебной дисциплины является предоставление обучающимся юридической информации (российское и международное законодательство), необходимой студентам-переводчикам в процессе познания теоретической и практической частей учебной дисциплины и в дальнейшей самостоятельной деятельности по переводу научно-технической литературы и документации.

Четвертая составляющая комплекса раскрывает информатизационное обеспечение учебной дисциплины [29].

Так, для освоения практической части учебной дисциплины студентам-переводчикам необходимы:

- общее программное обеспечение (например, MS Office), антивирусное программное обеспечение (например, NOD), словари (например, Lingvo);

- специализированные переводческие программы (например, CAT-Tools: SDL Trados, Omega T, Déjà vu);

- специализированные программы для резервного копирования данных;

- специализированные программы для обработки PDF-приложений (например, Fine Reader);

- специализированные программы для обработки рисунков (например, Photoshop);

- специализированные программы для верстки (например, FrameMaker);

- специализированные программы для работы с чертежами (например, AutoCad).

Главной задачей информатизационного обеспечения учебной дисциплины, по мнению автора, является полное обустройство автоматизированного рабочего места обучающихся специальными программами, необходимыми для реализации современной переводческой практики.

Пятая составляющая комплекса посвящена информатизационному обеспечению учебной дисциплины с позиции использования переводческих и лингвистических Интернет-ресурсов.

Переводческие и лингвистические Интернет-ресурсы открывают перед студентами-переводчиками широкие возможности в обучении и в дальнейшей практической деятельности.

Обучающиеся получают доступ, в частности, к толковым словарям и тезаурусам (например, Merriam Webster's Collegiate Dictionary, www.m-w.com);

- к англо-русским, русско-английским словарям (например, Translate. spb.ru, поиск по 19 словарям, <http://translate.spb.ru>);

к энциклопедиям и справочникам (например, энциклопедия Кирилла и Мефодия российский справочный портал, www.km.ru);

к спискам словарей на российских порталах, посвященных изучению иностранных языков (например, ComplexSystems, Интернет-портал, английский язык, www.complexsystems.net).

Главной задачей информационного обеспечения учебной дисциплины, с позиции использования переводческих и лингвистических Интернет-ресурсов, автор считает максимальное предоставление обучаемым информации об Интернет-ресурсах и широкое их использование в процессе обучения техническому переводу.

В итоге, хочется отметить, что комплекс учебно-методического, справочного, юридического, информатизационного и информационного обеспечения учебной дисциплины является фундаментом процесса обучения техническому переводу, поскольку предоставляет обучающемуся:

учебные, методические, научные материалы по теории и практике технического перевода, техническую литературу для познания предметной области;

российскую и международную справочную информацию для изучения вопросов теоретической части учебной дисциплины и для практической деятельности по переводу научно-технической литературы и документации;

юридическую информацию (российское и международное законодательство) необходимую для познания теоретической и практической частей учебной дисциплины и в дальнейшей самостоятельной работе по переводу научно-технической литературы и документации;

информацию по обустройству автоматизированного рабочего места переводчика специализированными программами, необходимыми для реализации современной переводческой практики;

информацию о переводческих и лингвистических Интернет-ресурсах.

В заключении, автор отмечает, что учебно-методическое, справочное, юридическое, информатизационное и информационное обеспечение учебной дисциплины «Технический перевод» не является исчерпывающим, будет совершенствоваться и дополняться.

Литература:

1. Паршина, Т. В. Педагогический подход к формированию специальной составляющей переводческой компетенции студентов-переводчиков в высшем учебном заведении [Текст] / Т. В. Паршина // Теория и практика образования в современном мире: материалы VIII междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2015 г.). — СПб.: Свое издательство, 2015. — с. 152–155.
2. Паршина, Т. В. О разработке учебной дисциплины «Технический перевод» для студентов-переводчиков в высшем учебном заведении [Текст] / Т. В. Паршина // Педагогика: традиции и инновации: материалы VII междунар. науч. конф. (г. Челябинск, январь 2016 г.). — Челябинск: Два комсомольца, 2016. — с. 115–118.
3. Паршина, Т. В. О модели учебной дисциплины «Технический перевод» для студентов-переводчиков в высшем учебном заведении [Текст] / Т. В. Паршина // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VIII междунар. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2016 г.). — Краснодар: Новация, 2016. — с. 253–257.
4. Паршина, Т. В. О предмете учебной дисциплины «Технический перевод» для студентов-переводчиков в высшем учебном заведении [Текст] // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VIII междунар. науч. конф. (г. Самара, март 2016 г.). — Самара: Асгард, 2016. — с. 258–261.
5. Климзо, Б. Н. Ремесло технического переводчика. Об английском языке, переводе и переводчиках научно-технической литературы. 3-е изд., исправленное и дополненное — М.: «Р.Валент», 2011. — 488 с.
6. Смекаев, В. П. Современный технический перевод. Учебное пособие. Английский язык. — М.: Валент, 2014. — 360 с.
7. Громовая, И. И., Чиханова М. А. Технический перевод. Applied mathematics and informatics [Текст]: учебно-методическое пособие. — СПб.: Изд-во ГУАП, 2015. — 35 с.
8. Винокуров, Е. Б. Электроника: Учебное пособие. Тамбов: Издательство Тамбовского государственного технического университета, 2004.
9. Методические рекомендации для переводчиков и редакторов научно-технической литературы ВЦП. Всесоюзный центр переводов научно-технической литературы и документации, Москва, 1988. Составитель: И. П. Смирнов. [Электронный ресурс] URL: translation-ethics.ru (дата обращения: 01.03.2016–14.03.2016).
10. Письменный перевод. Рекомендации переводчику, заказчику и редактору. Союз переводчиков России, Москва 2015. Составитель: Н. Дупленский. Редактор: Е. Масловский [Электронный ресурс] URL: www.translators-union.ru (дата обращения: 02.03.2016–15.03.2016).
11. Государственный стандарт Российской Федерации. Унифицированные системы документации. Унифицированная система организационно-распорядительной документации. Требования к оформлению документов. Unified systems of documentation. Unified system of managerial documentation. Requirements for presentation of documents. ГОСТ Р 6.30–2003, принят и введен в действие постановлением Государственного комитета Российской Федерации по стандартизации и метрологии от 3.03.2003 № 65-ст.

12. Межгосударственный стандарт. Государственная система обеспечения единства измерений. Единицы величин. State system for ensuring the uniformity of measurements. Units of quantities. ГОСТ 8.417—2002, введен в действие постановлением Госстандарта Российской Федерации от 4.02.2003 № 38-ст.
13. Межгосударственный стандарт. Единая система конструкторской документации. Общие требования к текстовым документам. Unified system for design documentation. General requirements for textual documents. ГОСТ 2.105—95 введен в действие постановлением Госстандарта России от 08.08.1995 № 426.
14. Англо-русский и русско-английский автомобильный словарь/М. В. Тверитнев. — М.: АБВУ Press, 2009. — 376 с.
15. Новый англо-русский словарь по электронике: В 2 тт. Ок. 100000 терминов и 7000 сокращений./Ф. В. Лисовский. — М.: АБВУ Press, 2009.
16. Лингвистический энциклопедический словарь. Институт языкознания АН СССР, главный редактор В.Н. Ярцева, М., «Советская энциклопедия», 1990 [Электронный ресурс], URL: tapemark.narod.ru (дата обращения: 11.03.2016—13.03.2016).
17. Энциклопедия практической электроники. Автор Рутледж Д., Издательство: ДМК Пресс, 2002.
18. Большая энциклопедия электрика. Автор: М. Ю. Черничкин, Издательство Эксмо, 2011.
19. Международный стандарт ISO 12616:2002 Translation-oriented terminography. Введен в действие 15.03.2002 [Электронный ресурс], URL: gostinfo.ru (дата обращения: 15.03.2016).
20. Общеевропейский переводческий стандарт BS EN-15038 European Quality Standard for Translation Service Providers (EN-15038:2006 Standard)[Электронный ресурс], URL: en.m.wikipedia.org (дата обращения: 17.03.2016).
21. Шеметов, В. Б. EN 15038: 2006 Translation SERVICE — SERVICE requirements — новый вызов Российскому переводческому обществу? [Электронный ресурс] URL: vestnik.pstu.ru (дата обращения: 17.03.2016).
22. Трудовой Кодекс Российской Федерации от 30.12.2001 № 197-ФЗ.
23. Гражданский Кодекс Российской Федерации от 30.11.1994 № 51-ФЗ (часть первая); от 26.01.1996 № 14-ФЗ (часть вторая); от 26.11.2001 № 146-ФЗ (часть третья); от 18.12.2006 № 230-ФЗ (четвертая часть).
24. Федеральный закон от 08.08.2001 № 129-ФЗ «О государственной регистрации юридических лиц и индивидуальных предпринимателей».
25. Закон Российской Федерации от 09.07.1993 № 5351—1 «Об авторском праве и смежных правах».
26. Федеральный закон от 07.07.2003 № 126-ФЗ «О связи».
27. Бернская конвенция по охране литературных и художественных произведений от 9 сентября 1886 года [Электронный ресурс], URL: base.garant.ru (дата обращения: 5.03.2016—10.03.2016).
28. Рекомендация ЮНЕСКО «О юридической охране прав переводчиков и переводов и практических средствах улучшения положения переводчиков» (Принята в г. Найроби 22.11.1976 на 19-й сессии Генеральной конференции ЮНЕСКО)[Электронный ресурс], URL: base.consultant.ru (дата обращения: 11.03.2016).

Взаимосвязь показателей физической подготовленности у студентов нефизкультурных вузов

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

Анализ литературных источников и наши исследования показали, что на начальных этапах тренировки развитие одних физических качеств приводит к совершенствованию и других. Характер и величина этого взаимовлияния зависят от применяемых нагрузок и уровня физической подготовленности (В.М. Зациорский, 1970). Как показывают литературные данные (Г.В. Венгерский; В.Д. Кудрявцев; В.В. Розенфельд и др.) физическая подготовленность молодежи, поступающей в последние годы в вузы, находится на невысоком уровне. Поэтому упражнения, требующие преимущественного проявления одного физического качества, предъявляют значительные требования и к другим качествам. При этом количественные показатели взаимосвязи между отдельными

проявлениями физических качеств у данного контингента не нашел должного отражения в литературе. В известных нам работах по методике развития физических качеств у студентов вузов нет данных о количественных показателях, характеризующих влияние на проявление каждого из них. Между тем это позволит более объективно подойти к разработке более эффективной методики развития физических качеств.

Исследование проводилось со студентками первого курса в течение двух лет, задачей которого было определение взаимосвязи между показателями физических качеств у данного контингента.

Для решения поставленной задачи проводилось тестирование физической подготовленности: бег на 30 м

с ходу (для оценки максимальной скорости в беге); оценка способности к ориентированию в пространстве (тест на ловкость); 12-минутный бег (тест на общую выносливость); поднимание туловища на максимальное количество раз (для оценки силовой выносливости); наклон вперед с выпрямленными ногами стоя на гимнастической скамейке (тест на гибкость); прыжок в высоту с места (для оценки скоростно-силовых возможностей); станова́я сила (для оценки силы мышц разгибателей спины). Результаты исследования подверглись множественному корреляционному анализу с вычислением коэффициентов множественной корреляции (R), коэффициента множественной детерминации (D), коэффициента частной детерминации (d) и F -критерия значимости коэффициента множественной корреляции (Масальгин Н.А., 1974). Постоянной переменной являлось одно из физических качеств. Определялось, насколько его развитие обусловлено взаимным влиянием всех остальных качеств. Оценивалась степень взаимовлияния всех перечисленных тестов.

Как показали наши исследования, у студентов, поступивших на первый курс, показатели физических качеств имеют следующую взаимосвязь. Такое качество как ловкость на 79% обусловлена взаимным влиянием остальных физических качеств ($F < 0,05$). Причем наиболее существенное влияние оказывает общая выносливость — 55,85%. Остальные физические качества на проявление ловкости не влияют. Общая выносливость взаимообусловлена влиянием остальных физических качеств на 86,7% ($F < 0,05$). Наиболее заметное влияние на это качество оказывает ловкость 57,47%. Остальные качества практически оказывают воздействия на проявление общей выносливости. Другие коэффициенты детерминации оказались не достоверны.

По окончании второго года обучения испытуемые были повторно протестированы и результаты также были подвергнуты статистическому анализу.

Анализ полученных данных позволяет говорить, о наличии взаимосвязи между проявлениями физических качеств. Такое качество как быстрота на 93% обусловлено взаимным влиянием остальных физических качеств ($F < 0,01$).

Причем наиболее существенное влияние на скорость в беге оказывает скоростно-силовая подготовленность (56% из 93%). Общая выносливость обусловлена взаимным влиянием остальных качеств на 87,9% ($F < 0,05$). Наиболее существенный вклад вносит скоростные качества (41,21% из 89,7%), а скоростно-силовые качества имеют отрицательную вза-

имосвязь (–30%). Скоростно-силовые качества на 91,4% обусловлены взаимным влиянием остальных физических качеств ($F < 0,05$). На это качество скоростные возможности влияют на 30,69% и сила на 51,8%. На проявление силы все остальные качества оказывают влияние на 91,62% ($F < 0,01$). Причем скоростно-силовые возможности влияют наиболее существенно (76,46% из 91,62%). На проявление ловкости все остальные качества оказывают совокупное влияние на 89,7% ($F < 0,05$). Самое значительное воздействие на ловкость оказывают общая выносливость (31,71%) и сила (38,78%).

Исследуя взаимосвязь между физическими качествами студентов, поступивших на первый курс, обнаруживается тесная взаимосвязь с общей выносливостью и ловкостью. Остальные физические качества не имеют существенного взаимного влияния одних на другие.

После года занятий обнаружилось, что некоторые связи утратили свою значимость, а в следствие занятий образовались новые связи. Так нами установлено, что после года занятий образовалась взаимосвязь между быстротой и скоростно-силовыми качествами. Общая выносливость утратила взаимосвязь с ловкостью, и образовала новую зависимость от скорости в беге и отрицательную взаимосвязь со скоростно-силовыми качествами. Скоростно-силовое качество в начале эксперимента не имело существенных взаимосвязей ни с одним из остальных исследуемых качеств. В конце же эксперимента обнаружилось его взаимосвязь с быстротой и силой. Силовые возможности в начале эксперимента также не имели существенных корреляционных взаимосвязей. А в конце эксперимента была установлена взаимосвязь со скоростно-силовыми качествами.

В результате исследования взаимосвязей между физическими качествами было установлено:

— Характер и степень взаимосвязи физических качеств в процессе их развития является сложным и динамичным. Успешное развитие данных качеств на начальном этапе характеризуется не только положительной, но и в отдельных случаях отрицательной их взаимосвязью или отсутствием ее.

— У студентов поступивших на первый курс не наблюдается взаимосвязей между такими физическими качествами как быстрота, скоростно-силовые качества, сила, силовая выносливость и гибкость.

— В процессе занятий у студентов четко начинает проявляться взаимовлияние упражнений скоростно-силового характера, скоростных возможностей в беге и абсолютной силы. Общая выносливость имеет тесную взаимосвязь с максимальной скоростью бега.

Литература:

1. Барчуков, И. С. Физическая культура и спорт: методология, теория, практика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И. С. Барчуков, А. А. Нестеров; под общ. ред. Н. Н. Маликова. — 3-е изд. — М.: Издательский центр «Академия», 2009.
2. Габриелян, К. Г., Ермолаев Б. В. 500 тестов по дисциплине «Физическая культура». — М.: Физкультура и Спорт, 2006.

3. Дубровский, В. И. Спортивная медицина: учебник для студентов вузов/ В. И. Дубровский. — М.: Гуманит. изд. центр. ВЛАДОС, 1998..
4. Евсеев, Ю. И. Физическая культура: Учеб. пособие. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2003.
5. Кабачков, В. А., Полиевский С. А. Профессионально-прикладная физическая подготовка учащихся в средних ПТУ: Метод. пособие. — М.: Высшая школа, 1982. —

К вопросу о силе хвата при обучении подтягиванию

Тимохина Лариса Михайловна, доцент;

Артамонов Алексей Витальевич, студент

Национальный исследовательский университет «Московский институт электронной техники»

В данной статье рассматриваются многообразные упражнения для укрепления хвата с целью их упорядочения по определённым признакам.

Ключевые слова: *Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс ГТО, подтягивание, вспомогательные мышцы, развитие, укрепление, мышцы предплечья, двигательные функции запястья, хват.*

Введение. 6 октября 2015 года президентом РФ Путиным В.В. подписан указ «О введении в действие с 1 сентября 2016 года в Российской Федерации Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО) — программной и нормативной основой физического воспитания населения».

В ВФСК виды испытаний разделены на обязательные тесты и тесты по выбору. И одним из обязательных тестов является «подтягивание в висе на перекладине», — упражнение, выполнение которого позволяет объективно определить и оценить уровень развития основного физического качества человека (силовой выносливости). Помимо этого «подтягивание» является обязательным тестом общероссийской базисной учебной программы для Высших учебных заведений по физической культуре и нормативом по физической подготовке военнослужащих Российской Армии.

Анализ результатов тестирования [4,5], который постоянно проводится в университете «МИЭТ», показывает, что с оценкой «отлично» справляются всего 36,9% студентов. Из чего можно сделать вывод, что выполнение «подтягивания» как контрольного норматива является проблемой, которая с введением ВФСК «ГТО» останется актуальной.

Цель. Целью данной статьи является рассмотрение существующего многообразия упражнений для укрепления кистевого хвата и упорядочения их с подразделением на группы по определённым признакам, что в свою очередь позволит разработать наиболее целесообразную последовательность их освоения.

Результат. На основании и в результате анализа научно-методической литературы, педагогических наблюдений на занятиях по силовой подготовке и собственного педагогического опыта (более 30 лет) предлагаются три группы средств (упражнений) для укрепления хвата с целью их применения в тренировочных программах.

Одной из составляющих успешного процесса обучения, выполнения первого самостоятельного подтягивания и даль-

нейшего прогресса в нём является сила мышц предплечий и кистевого хвата. При выполнении подтягиваний данная группа мышц постоянно вовлечена в работу: работа совершается в висе на руках и с весом собственного тела. Поэтому, именно с силой хвата напрямую связано удержание, поднимание и опускание действительно тяжёлого веса.

И если сила кистевого хвата не имеет должного развития, то это будет являться не только ограничивающим фактором для самого процесса обучения — это проблемы с «потерей» хвата и выпуска из рук грифа перекладины, травмы запястья, но и иметь следующие последствия: во-первых, невозможность выполнения максимального количества повторений (и, естественно, невозможность получения максимальной нагрузки на те группы мышц, на развитие которых оно направлено); во-вторых, наравне со слабо развитыми кистями, пальцами рук и предплечьями (а они анатомически взаимосвязаны и работают одновременно) развитие силы и силовой выносливости рук невозможно; в-третьих, неполное развитие функциональных возможностей кистей рук не способствует технически правильному выполнению не только самого подтягивания, но и используемых в процессе обучения подготовительных упражнений, связанных с подъёмом и удержанием больших весов.

И для устранения данной проблемы и ликвидации вытекающих из неё последствий (что и будет являться целью тренировочного процесса) необходимо развивать силовые показатели хвата.

А составляющими силы хвата являются:

1. степень сжимания грифа перекладины (сжимающая сила);
2. возможность удерживания веса собственного тела в одном положении в течение определённого интервала времени (поддерживающая сила);
3. сила пальцев/большого пальца (щипковая сила);
4. сила предплечья/запястья (при динамической (сгибание/разгибание, супинация/пронация) и при статиче-

ской (удержание необходимого положения тела в течение определённого интервала времени) нагрузках).

На основании этого задачами тренировочного процесса являются:

1. развитие и укрепление мышц и сухожилий предплечья и запястья и их двигательных функций;
2. повышение силы пальцев;
3. повышение силы хвата.

В качестве средств решения поставленных задач используются три группы упражнений, подбор которых создаёт соответствующие условия для анатомического воздействия на определённые мышечные группы и сухожилия предплечий и их функции. Помимо этого, данные упражнения носят не только функциональный, но и универсальный характер, а именно, мышцы и сухожилия

предплечья и кисти тренируются при выполнении одних и тех же упражнений [7]. А также, являясь как классическими, так и прикладными, они дополняют друг друга.

К таким упражнениям относятся:

1. первая группа средств — упражнения для развития динамической и статической силы мышц и сухожилий предплечья (таблица 1);
2. вторая группа средств — упражнения для развития функциональных возможностей запястья — это упражнения для развития и укрепления трёх видов хвата: сжимающего (таблица 2), поддерживающего (таблица 3), щипкового (таблица 4);
3. третья группа средств — упражнения для повышения динамической и статической силы пальцев рук и укрепления хвата (таблица 5).

Таблица 1

Первая группа средств – упражнения для развития силы мышц и сухожилий предплечья

упражнения для развития силы мышц и сухожилий предплечья	
сгибание и разгибание рук в запястьях [6,8]	<ol style="list-style-type: none"> 1. - прямым/пронированным хватом с использованием толстого грифа, гантелей с утолщёнными рукоятками, диском 2. - раскрытие ладоней при удержании штанги с опорой предплечьями на бедра [6] 3. - сгибание запястий в положении стоя, штанга сзади-вниз в руках
ульнарное и радиальное сгибание рук [6]	<ol style="list-style-type: none"> 1. - накручивание-скручивание троса/верёвки с отягощением на специальный ролик для запястий (роллер) 2. - тоже, но выполнение упражнения в силовой раме с использованием грифа штанги и резинового жгута
пронация и супинация [6]	<ol style="list-style-type: none"> 1. - с использованием гири, лежащей на боку (в положении лёжа на груди) 2. - с использованием кувалды (в положении стоя, рука впереди) 3. - сгибания «Зоттмана» с использованием гантелей (в положении стоя – согнуть руки до уровня головы (ладони вовнутрь) – развернуть кисти наружу – медленно опустить руки вниз)
подтягивания	<ol style="list-style-type: none"> 1. - с использованием всех видов хвата
балансирование на руках	<ol style="list-style-type: none"> 1. - в упорах лёжа с различной постановкой рук/ног на стабильной [7]/нестабильной опоре 2. - в стойке на руках на полу/любых гимнастических снарядах
отжимания	<ol style="list-style-type: none"> 1. - все существующие способы [2,6]
силовые трюки	<ol style="list-style-type: none"> 1. - разрывание телефонного справочника, карточной колоды на две части 2. - сгибание гвоздей 3. - разгибание подковы

Таблица 2

Вторая группа средств – упражнения для развития и укрепления сжимающего хвата

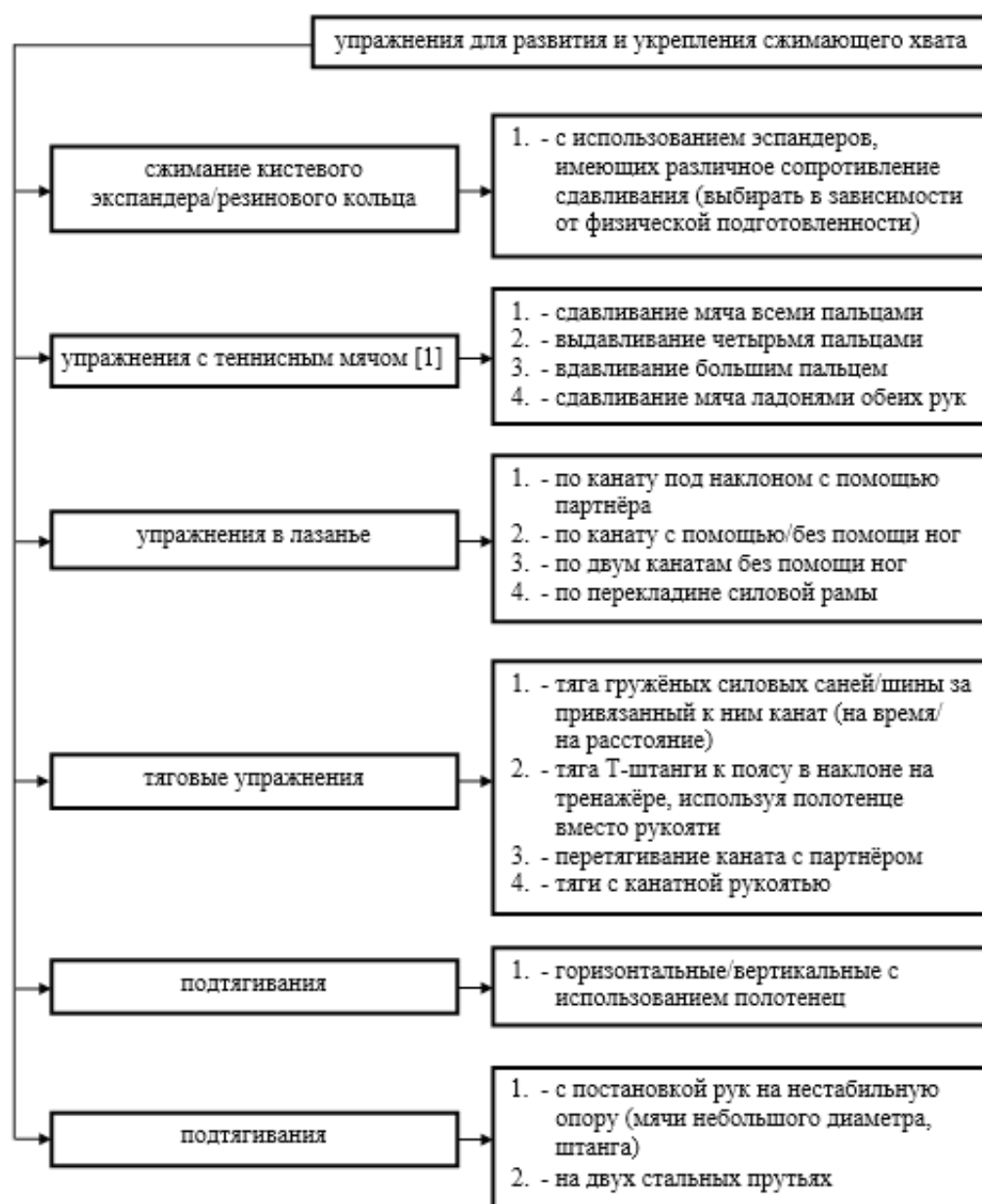


Таблица 3

Вторая группа средств – упражнения для развития и укрепления поддерживающего хвата

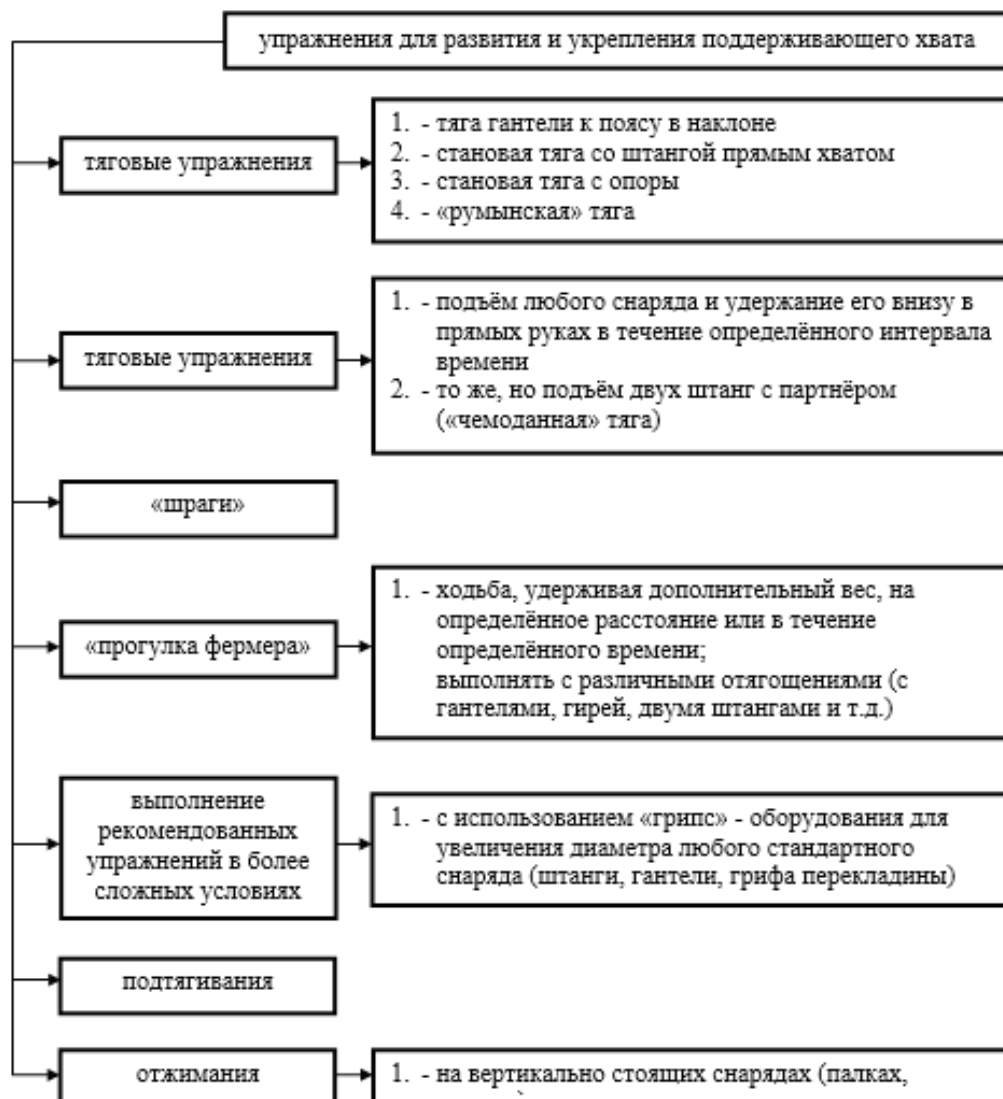


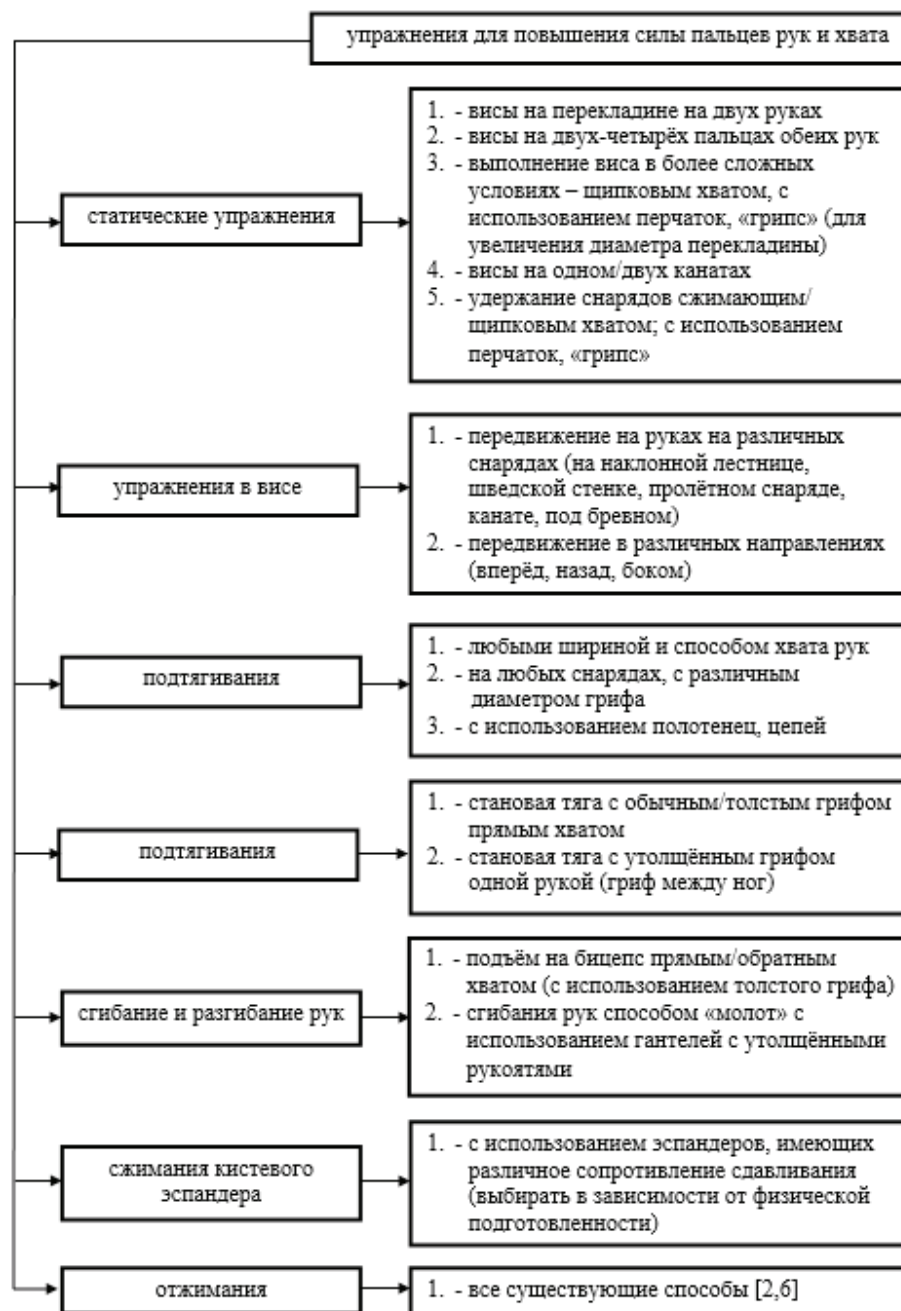
Таблица 4

Вторая группа средств – упражнения для укрепления и развития щипкового хвата



Таблица 5

Третья группа средств – упражнения для повышения силы хвата и пальцев



Заключение. Представленный материал даёт информацию о многообразии упражнений, используемых для развития мышц предплечья и укрепления кистевого

хвата, последовательное освоение которых позволит привести в соответствие не только их силу, форму и объём, но и двигательные функции запястья и их функциональность.

Литература:

1. Горбов, А. М. Гиревой спорт. — М.: АСТ; Донецк; Сталкер, 2008. — 13с.
2. Гришина, Ю. И. Основы силовой подготовки: знать и уметь: учебное пособие/Ю. И. Гришина. — Ростов н/Д.: Феникс, 2011. — 74с.
3. Иванов, И. С. Энциклопедия домашнего атлетизма. — М.: И-квадрат, 2001. — 106с.
4. Королёв, В. Г., Бойцова И. В. Проект ВФСК ГТО и физическая подготовленность студентов юношей/сборник материалов XXX Всероссийской научно-практической конференции//Проблемы и перспективы развития образования в России. — Новосибирск, 2014. — 99с.

5. Королёв, В. Г., Тимохина Л. М. Уровень физической подготовленности студентов, желающих пройти военную подготовку в ВУЗе/материалы XI Всероссийской научно-практической конференции//Физическая культура и здоровье студентов ВУЗов. — Санкт-Петербург, 2015. — 108с
6. Курьсь, В. Н. Основы силовой подготовки юношей. — М.: Советский спорт, 2004. — 149—160с.
7. Мороз, Р. П. Стань сильным. — М.: ФиС, 1984. — 10с.
8. Петров, В. К. Молодость и сила. — М.: Советский спорт, 1988. — 25с.

Организация эколог-ориентированной деятельности студентов-бакалавров в период педагогической практики

Ушнурцева Нина Никитична, кандидат педагогических наук, доцент;

Топор Анна Владимировна, старший преподаватель

Приднестровский государственный университет имени Т.Г. Шевченко (г. Тирасполь, Молдова)

Ключевые слова: *эколого-ориентированная деятельность; педагогическая практика, направления эколого-ориентированной деятельности.*

Модернизация системы образования, наличие разнородности и многопрофильности, расширение сферы образовательных услуг, необходимость быстрого реагирования на изменения социального заказа определяют сложный и полифункциональный характер профессиональной деятельности современных педагогов, в том числе и учителей начальных классов.

В этом ключе, профессиональные цели специалистов в области начального образования состоят не только в передаче знаний, социального опыта человечества, но и в обеспечении психолого-педагогической поддержки становления личности ученика в тесном взаимодействии со средой социальной и природной. Этому весьма способствует эколого-ориентированная деятельность, рассматривается нами как одна из составляющих экологической деятельности, которая по определению А.Д. Урсула включает в себя все виды и формы деятельности людей, связанные с рациональным решением экологической проблемы, экологизацией общественного производства и всей социальной деятельности [3].

По мнению О.Г. Роговой задачи экологической деятельности условно можно разделить несколько групп [2].

1 группа — задачи экологической деятельности в области окружающей среды, включающие в себя:

- Сохранение и восстановление: природных объектов, биоразнообразия, объектов культурного наследия.

- Инженерная защита окружающей среды; предотвращение негативных воздействий, ликвидация последствий негативных воздействий.

- Исследование фактического и прогнозируемого состояния окружающей среды.

- Преобразование: оптимизация и преобразование урбанизированной среды, экодизайн ландшафтов.

2 группа — задачи экологической деятельности в сфере человека следующие:

- Создание благоприятных условий и среды производственной деятельности человека

- Создание благоприятной социально-бытовой среды

- Воспроизводство: физическое и психическое здоровье человека, сохранение продуктивных способностей, передача здорового генотипа будущим поколениям.

3 группа — задачи экологической деятельности в области общественных отношений, такие как:

- Правовое регулирование

- Экономическое регулирование

- Экологическое образование и просвещение: развитие экологической культуры общества на уровнях семьи, локального сообщества, региона, государства и в подсистемах экологических отношений, экологического сознания и экологической деятельности, создание информационного поля окружающей среды в средствах массовой информации, международное взаимодействие по проблемам экологии и экологического образования.

Исходя из вышесказанного, в современных условиях подготовки бакалавров по направлению 44.03.01 «Педагогическое образование» особую актуальность приобретает организация деятельности будущих педагогов в период прохождения педагогической практики, поскольку способствует развитию у выпускников способности применять полученные теоретические знания в различных педагогических ситуациях. Помимо этого педагогическая практика предоставляет широкие возможности для реализации эколого-ориентированной деятельности будущих учителей начальных классов, как в процессе преподавания школьных предметов, так и во внеклассной и внеурочной работе с учащимися.

При организации эколого-ориентированной деятельности студентов необходимо опираться как на общепедагогические, так и на эколого-ориентированные принципы работы, осуществляя реализацию следующих направлений:

- индивидуальная работа,
- групповая работа,
- массовая работа [2].

Причем подход должен быть двусторонним: принципы необходимо реализовать как при подготовке будущих пе-

дагогов, так и готовить бакалавров для их реализации в работе с младшими школьниками.

Рассмотрим реализацию этих направлений в деятельности бакалавров и учащихся при проведении индивидуальной работы.

Бакалавры (профиль «Начальное образование»)	Учащиеся начальных классов
Подготовка докладов	
Индивидуальная работа с учащимися, оказание консультационной поддержки; подбор литературы, оказание помощи младшим школьникам при подготовке докладов, устных сообщений. Помощь при изготовлении наглядных пособий и компьютерном оформлении работы	небольшие сообщения на заданную тему в устной или письменной форме
Эколого-ориентированные задания	
Подборка заданий, и алгоритма их выполнения, проведение мастер-классов (например, изготовление кормушки из пластиковых бутылок), консультационная и практическая помощь в процессе выполнения заданий	Изготовление поделок из бытовых отходов (бутылок, коробок и т.п.) Выращивание рассады цветов для посадки на пришкольном участке и т.п.

Организация групповой работы так же может быть представлена как деятельность бакалавров и учащихся начальных классов.

Бакалавры (профиль «Начальное образование»)	Учащиеся начальных классов
Работа над экологическими проектами	
Выбор тематики проекта. Разработка алгоритма его реализации (в совокупности это могут быть несколько взаимосвязанных эколого-ориентированных заданий). Индивидуальная работа с учащимися, оказание консультационной поддержки; подбор литературы, оказание помощи младшим школьникам при подготовке материалов. Помощь при компьютерном оформлении работы. Консультационная и практическая помощь в процессе выполнения заданий	Участие в таких проектах как: «Водоёмы Приднестровья», «Флора родного края», «Красная книга» и т.п. (Например, при реализации проекта «Флора родного края» выполняются следующие задания: подготовка сообщений о культурных, декоративных, лекарственных, редких и т.д. растениях республики; выбор декоративного растения с целью высадки на пришкольном участке (проращивание рассады) — уточнение соответствующей информации об этом растении; посадка растений на пришкольном участке, уход за ними.

Массовые формы работы проводятся в форме встреч с интересными людьми, деятелями науки и культуры, совместная подготовка с учителями предметных недель, школьных олимпиад, участие в районных и городских мероприятиях.

Бакалавры должны иметь теоретическую подготовку в плане организации и проведения мероприятий такого рода, а также уметь организовывать агитационную работу, направленную на привлечение младших школьников к эколого-ориентированной деятельности.

Считаем необходимым отметить, что не зависимо от того, какое направление организации экологически ориентированной работы реализуется, необходимо учитывать

условия эффективного осуществления данного вида деятельности, а именно:

- заинтересовывать учащихся в проведении экологической работы;
- пробуждать в них желание осуществлять эколого-ориентированную исследовательскую деятельность (ученик должен хотеть провести это исследование, ведь если направление, тема не будут интересны хотя бы одной из двух взаимодействующих сторон, исследование не получится);
- тематика работы проекта должна соответствовать возрасту учащихся и уровню их подготовки;
- выбранная тема или направление работы должны быть доступны в плане реализации (ученик должен суметь

это сделать, но прежде всего это должен уметь делать учитель!);

— работа, выполняемая младшими школьниками должна приносить удовлетворение обоим сторонам, как ученику, так и педагогу (в нашем случае бакалавру — будущему учителю начальных классов)

Еще один аспект организации экологически ориентированной деятельности студентов-бакалавров: невозможно осуществлять руководство любой деятельностью, в том числе и экологической, если не видишь всю структуру работы, не знаешь методики, не можешь определить направления деятельности. Особое внимание в организации и проведении эколого-ориентированной исследовательской деятельности необходимо уделять диагностике уровня удовлетворенности учащихся своей работой, ее результативностью. Поощрение осуществ-

ляется посредством вручения грамот, сертификатов. Причем это должно соблюдаться как по отношению к студентам, так по отношению к младшим школьникам. Важным этапом в подготовке бакалавров к педагогической практике является их знакомство со спецификой проведения подобных награждений (на каком уровне и за что возможно выдавать поощрительные дипломы, сертификаты участников, грамоты и т.п.; правила их оформления).

Систематически проводимая с бакалаврами эколого-ориентированная работа теоретического, практического и методического характера, позволит сформировать соответствующие умения по организации и проведению подобной деятельности с младшими школьниками, что на много повысит уровень их работы в данном направлении уже в качестве практикующих педагогов.

Литература:

1. Гагарин, А.В. Освоение учащимися эколого-ориентированных ценностей в условиях природоориентированной деятельности // Вестник ОГУ. — 2004. — № 1. — с. 33–38.
2. Роговая Ольга Геннадьевна Экологическая деятельность как сфера проявления экологической компетентности // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2008. № 57. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/ekologicheskaya-deyatelnost-kak-sfera-proyavleniya-ekologicheskoy-kompetentnosti>
3. Топор, А.В., Кодрул Е.Н. Организации эколого-ориентированной исследовательской деятельности учащихся // Молодой ученый. — 2013. — № 3. — с. 497–499.
4. Урсул, А.Д. О понятии «экологическая деятельность» / А.Д. Урсул // Философские науки. — 1986. — № 1. — с. 35–42.

Изучение профессиональной деятельности и диагностика профессионально важных свойств будущего учителя профессионального образования

Химматалиев Дустназар Омонович, старший научный сотрудник-исследователь;

Файзуллаев Рустам Хамраевич, старший научный сотрудник-исследователь;

Белгибоева Нилуфар Кодирали кизи, студент;

Махмудова Зебинисо Отакул кизи, студент;

Турсунова Зилола Эшбоевна, студент

Ташкентский институт ирригации и мелиорации (Узбекистан)

Изучение профессиональной деятельности может проводиться в двух направлениях. *Первое направление* — описательное — имеет своей целью составление профессиограммы, описывающей основные характеристики профессиональной среды и требования, предъявляемые данной профессией к психике человека. *Второе направление* предполагает углубленный психологический анализ взаимосвязей внутри компонентов «субъект труда» и «профессиональная среда», оценку структурного взаимного соответствия этих компонентов системы «человек — профессиональная среда».

Профессиография — метод изучения и описания содержательных и структурных характеристик профессий.

Профессиограмма — описание различных объективных характеристик профессии.

Психограмма — описание психологических характеристик деятельности.

В психологии *профпригодность* человека определяется как *совокупность психологических и психофизиологических особенностей, необходимых и достаточных для достижения им, при наличии специальных знаний, умений и навыков, общественно приемлемой эффективности труда*. В это понятие входит также удовлетворение, переживаемое человеком в процессе самого труда и при оценке его результатов. О профессиональной пригодности, следовательно, можно судить по объективному критерию — успешному овладению профессией и субъективному — удовлетворенности трудом. Современный взгляд на профессиональную пригодность заключается

в том, что она формируется в трудовой деятельности, в ходе овладения профессией, а не дана человеку изначально, как некое врожденное качество.

Для овладения профессиональным мастерством необходимы соответствующие способности, на основе которых формируются знания и навыки, а так же склонность к работе, то есть положительная профессиональная мотивация. На каждом этапе профессия предъявляет определенные требования к моторике, мышлению, памяти, вниманию, другим психическим функциям и качествам личности. Под влиянием этих требований в ходе овладения профессией формируются профессионально важные качества, способности человека, которые и обеспечивают развитие необходимых навыков, знаний и умений, определяющих квалификацию и мастерство.

Основой профессионально важных качеств являются специальные способности. Диагностика специальных способностей в большинстве случаев преследует цель прогнозирования будущей профессиональной успешности претендента на профессию. К тому же опыт американских тестологов свидетельствует о том, что эффективность психологического отбора в профессию высока. Так, например, в результате проведения отбора снижается отсеивание из учебных заведений с 30–40% до 5–8%, на 40–70% снижается аварийность по вине персонала, на 10–25% повышается надежность систем управления, затраты на подготовку специалистов уменьшаются на 30–40%.

На формирование пригодности к профессии оказывает влияние большое число факторов. Это такие факторы, как *профессиональная мотивация, интерес к профессии, увлеченность ею, взаимоотношения в коллективе*, первые достижения и *их оценки* и т.д. Все эти факторы не могут быть учтены при тестовом обследовании персонала. Низкий уровень развития способностей, в свою очередь, далеко не всегда является препятствием для овладения профессией. Также о невозможности прогнозирования будущей профессиональной успешности на основе актуального развития способностей говорят не только факты позднего профессионального самоопределения, но и сама природа способностей. Они существуют только в движении, только в развитии.

Таким образом, критика применения тестов для предсказания будущей профессиональной успешности во многом объясняется невысокой прогностичностью всех

существующих методов, ибо прогноз носит краткосрочный, а не долгосрочный характер.

Очень интересным, с этой точки зрения, может оказаться исследование американских психологов Р. Торндайка и Э. Хагена. Они пытались проследить, как сложились судьбы нескольких тысяч военнослужащих, которые в начале своей карьеры прошли всестороннее тестовое обследование. Результаты, полученные через десятилетия, показали, что в среднем прогностическая валидность (то есть сила предсказания по тестам) оказалась равна нулю. Это значит, что при высоких результатах по тестам часть специалистов достигла за этот период большого успеха, но примерно столько же из них никакого успеха не достигли. Р. Торндайк и Э. Хаген показали *бесмысленность длительного прогноза будущей профессиональной успешности на основе тестовых испытаний*.

Критика применения тестов специальных способностей для диагностики профпригодности не означает, что мы должны от них отказаться. Они должны использоваться лишь там, где их применение полностью оправдано. Например, когда профессия предъявляет жесткие требования к таким психофизиологическим особенностям, которые мало поддаются развитию, практически не меняются в течение жизни, либо в тех случаях, когда время на обучение профессии резко ограничено, а сама деятельность предъявляет повышенные требования к уровню квалификации (как в армии).

В профессиях же, где профессионально важные качества развиваются, изменяются, где возможна компенсация одних способностей другими, где успех зависит не от уровня, а от качественного своеобразия способностей, такой отбор не нужен.

Что касается перспектив развития тестов специальных способностей, то самым главным является повышение их прогностической силы. Этого можно добиваться, во-первых, *ориентировкой при разработке тестов на критерий, заданный норматив*, а во-вторых, *опорой при оценке результатов тестирования на "профиль профессии", а не на количественный тестовый балл*. При этом необходимо учитывать отличия различных профилей профессий. Это связано с формированием индивидуализированной структуры способностей профессионалов, отличающихся природными данными. Такие индивидуальные данные могут быть основанием для описания разных типов профессионалов.

Литература:

1. Каримов, И. А. Узбекистан на пороге независимости. — Ташкент: «Узбекистан», 2011.
2. Бурлачук, Л. Ф. Психодиагностика. «Питер», 2011.
3. Дружинин, В. П. Психология. Учебник «Питер», 2008.
4. Исмаилова, З. К. Педагогика. Учебник. — Ташкент: «Молия», 2008.
5. Радугина, А. Р. «Педагогика и психология». Учебник — М.: «Прогресс», 2009.
6. Психологическая диагностика. Учебное пособие / Под ред. К. М. Гуревича и Е. М. Борисовой. М.: УРАО, 1997.

Готовность к военной службе как педагогическая категория

Хушбахов Алишер Хайталиевич, преподаватель военной кафедры, аспирант
Комсомольский-на-Амуре государственный технический университет

Готовность к военной службе как педагогическая категория рассмотрена в контексте трех системообразующих факторов.

Отмечено, что уровень готовности к военной службе обусловлен, кроме прочего, тремя компонентами: во-первых, нивелирование состояния тревожности; во-вторых, формирование умения противодействовать групповому влиянию; в-третьих, формирование здорового патриотизма.

Ключевые слова: *готовность, тревожность, военная служба, патриотизм, групповое влияние, сопротивление.*

Ready for military service as a pedagogical category considered in the context of three systemic factors.

It is noted that the level of readiness for military service is due, among other things, three components: first, the leveling state of anxiety; Secondly, the formation of the ability to resist the influence of the group; thirdly, promoting a healthy patriotism.

Keywords: *ready, anxiety, military service, patriotism, group influence, resistance*

Готовность к военной службе как педагогическая категория — комплексный феномен, детерминированный, кроме прочего, таким доминантным фактором как тревожность.

Психическое состояние тревожности в научной литературе соответствующего профиля обнаруживает комплекс равно релевантных определений: это широко трактуемое понятие включает в себя разнообразные аспекты устойчивого эмоционального неблагополучия, факторы личностной самореализации и «самоактуализации» в некой заданной «системе координат» — армейском обществе, военном коллективе.

Тревожность есть совокупность процессов и акторов эмоционального уровня: именно посредством эмоций находит свое «качественное» отражение — в виде переживаний — комплекс отношений человека к определенному рода объективно имеющим место событиям, явлениям и пр.

При этом важно, что роль эмоций не может быть ограничена только лишь субъективными отношениями, но переживаемые эмоции всегда выступают определенного рода специфическим фоном протекания всех прочих психических процессов: в каждый момент времени человек испытывает определенные чувства, которые дифференцированы по качеству и интенсивности, предел амплитуды колебаний которых ограничен слабо осознаваемые переживания либо страстями-«доминантами».

Данный феномен — тревожность — исключительно распространенный: процессы социализации в социуме (а армия, несомненно, достаточно релевантная модель общественного устройства) являются процессами становления личностных качеств, при этом имеет место некоторый диссонанс: с одной стороны опасности подвергаются представления индивида о себе и собственном положении в обществе, с другой стороны неизбежно происходит актуализация т.н. «потребность в принадлежности к социальной группе» когда непреходящую значи-

мость имеет комплексная целевая установка, состоящая в том, что любое, де-факто, поведение индивидов ориентировано на достижение чувства сопричастности и принадлежности к процессам «военного быта».

Таким образом, ощущение тревожности — как фактора готовности индивида к военной службе — в некотором «глубинном разрезе» обусловлено тремя равновеликими компонентами, тремя равнозначными составляющими:

— во-первых, интеллектуальной состоятельностью, когда индивиду в обязательном порядке необходимо ощущать свою состоятельность в рамках той или иной деятельности;

— во-вторых, коммуникативной состоятельностью, ядро которой заключается в том, что индивид непременно ориентирован на «отстраивание» и поддержание приемлемых отношений со всеми представителями своего актуального «гражданского» и будущего «военного» окружения;

— в-третьих, состоятельностью в деятельностном аспекте, когда индивид ориентирован на исполнение по сильной ему «роли» в жизни нового для него коллектива, сообщества.

Большинство лиц призывного возраста — при соответствующей комплексной психофизиологической и морально-нравственной подготовке — ориентированы на максимизацию всех трех названных факторов коммуникативно-психологической вовлеченности.

В случае, если некоторый отдельный элемент по некоторым причинам (внутренней или внешней природы) недостижим в конкретной ситуации и в конкретное время, то в той или иной степени (масштаб которой определяется собственно личностными характеристиками конкретного индивида) актуализируется ощущение тревожности или тревоги, при этом в том случае, если подобный тренд является доминирующим и устойчивым на протяжении длительного периода времени, то состояние тревожности

может «переродиться» в состояние качественно иной — существенно более глобальной — природы: состояние ситуативной тревоги может последовательно трансформироваться в устойчивое личностное качество — тревожность.

Таким образом, в самом общем виде, тревожность можно определить как состояние, беспричинного немотивированного страха, когда доминирующими обнаруживаются пессимистические установки: ожидания неудач, неприятностей, неуспеха, провала, осмеяния, остракизма со стороны большинства.

Справедливо отметить: именно человек — есть специфический субъект, мнение которого — одна из основ социальных процессов, социальной динамики. Именно общественное мнение — и его «продолжение» — групповое влияние — обнаруживается как сложный феномен, одновременно определяющий и отражающий специфику социально значимых трендов, акторов, событийного ряда, ими образованных.

Готовность к военной службе как педагогическая категория — как синкретичное комплексное понятие — определяется, вместе с тем, не только оптимальным уровнем тревожности у призывников, но и выработанной способностью (умению) противодействовать групповому влиянию.

Что есть групповое влияние?

В самом общем виде можно определить следующее: групповое влияние — есть многофакторный процесс влияния на индивида всего многообразия установок, норм, ценностей и поведения членов группы (к примеру, армейского коллектива).

В результате группового влияния собственно изменяется — сообразно «вектору», направленности этого влияния — мнения индивида по тем или иным вопросам, изменяется спектр его поведенческих ориентиров и установок.

Наиболее активно и весьма наглядно данные тренды протекают в ходе военной службы.

Дифференцируют нормативное и информационное групповое влияние, при этом первый вид детерминирован принятием индивидом мнения большинства в качестве групповой нормы, и формированием у индивида стойкой зависимости от группы, ее мнения, что, в конечном итоге, обуславливает стремление индивида к согласованию собственного поведения и своих установок с поведением и установками группы.

Информационное влияние детерминировано влиянием других членов группы (армейского коллектива) как источника информации, важной для принятия решения и учитываемой индивидом в ходе ежедневной своей «жизненной практики».

Основываясь на всем сказанном выше, отметим следующие виды противостояния, сопротивления групповому влиянию как важного фактора в контексте формирования готовности к военной службе как педагогической категории.

— Контраргументация: в системе «человек — группа», «человек — социум» имеет место двунаправленная корреляция, при этом индивид имеет возможность сознательно, последовательно и аргументировано оспаривать доводы инициатора воздействия, противопоставлять свой эмпирический опыт и теоретические знания попыткам убеждения и стороннего влияния [1].

— Конструктивная критика — есть метод, схожий с контраргументацией, при этом имеет место диалог, обнаруживающий подтвержденное фактами обсуждение целей, средств или действий инициатора воздействия и обоснование их несоответствия целям, условиям и требованиям адресата.

— Энергетическая мобилизация. Этот способ можно определить как способность (выработанное на практике умение) индивида осуществлять комплексное личностное сопротивление попыткам группы внушить или передать ему определенное состояние, отношение, намерение или способ действий. Безусловно, при этом собственно «личность», на которую воздействуют, должна быть целостной, сильной, обладающей необходимыми навыками, знаниями, способностями и пр.

— Творчество как метод противостояния групповому влиянию состоит в том, что индивид обладает способностью создания нового, качественно отличного от имеющихся образчиков. При этом индивид должен быть способен пренебрегать влиянием образца, примера или моды, либо уметь противопоставлять себя всему этому.

— Уклонение. Этот способ состоит в том, что лучший конфликт — это тот, который можно избежать: индивид может просто избегать любых форм взаимодействия с инициатором воздействия, не допускать случайных личных встреч и столкновений, не идти ни на какие запланированные контакты.

— Психологическая самооборона — это способность индивида воздвигать некий «невидимый щит» между собой и теми, кто пытается оказать влияние. На практике этот способ детерминирован использованием различного рода речевых формул и интонационных средств, способствующих сохранению уверенности в себе, в своей точке зрения. Все это позволяет человеку «выиграть время» для выбора дальнейшей стратегии. Психологическая самооборона эффективна в случаях активного группового влияния — при деструктивной критике, попытках манипуляции либо принуждения.

— Игнорирование. Главный принцип этого способа, состоит в том, что лучший способ борьбы с влиянием извне — это «пренебречь», игнорировать конкретные индивидов, это влияние оказывающих. Де-факто индивид сознательно не замечает либо не принимает во внимание слов, действий или выраженных адресатом чувств.

— Конфронтация: способ состоит в том, что индивид открыто и последовательно противопоставляет себя и свою точку зрения позиции группы, противопоставляет себя инициаторам воздействия. Это способ конфликта, когда две точки зрения находятся в антагонизме, но пре-

обладающей станет та, чей носитель окажется психологически и социально сильнее.

— Способ отказа можно рассматривать как продолжение конфронтации, когда индивид открыто и обоснованно выражает несогласие с позицией инициаторов воздействия, он становится в открытую оппозицию групповому мнению, идет на эскалацию конфликта.

Подводя некоторый промежуточный итог, отметим следующее.

Рассматривая способы сопротивления групповому влиянию — как фактора, во многом определяющего готовность к военной службе (как педагогической категории) — обнаруживается существенной значимости аспект, определяющий собственно итоговую эффективность самого процесса противостояния: личность человека, его целостность, его способность «вынести себя за рамки группового мнения», иметь собственную позицию.

При анализе способов сопротивления групповому влиянию именно личность обнаруживается в основном ее векторе — естественном стремлении человека совершенствоваться, выражать, проявлять себя в значимом для него деле, в виде практической деятельности, реализовывать свой потенциал в рамках конкретной малой группы, к примеру, группы армейского коллектива.

Рассматривая готовность к военной службе как педагогическую категорию в некотором морально-нравственном контексте, отметим: существенную значимость в данном ключе имеет патриотическое воспитание молодежи, формирование здорового патриотизма.

Это — сегодня, быть может, «не модное слово» — детерминировано колоссальным содержательным пластом, что не позволяет привести некую единственную исчерпывающую дефиницию.

Вместе с тем, справедливо: патриотизм — есть специфический, одновременно и нравственного и политического генезиса принцип, определенное социальное чувство, наполнение которого составляет любовь к Отечеству, безусловная готовность Личности подчинить свои частные интересы интересам Родины.

Очевидно: патриотизм — слово громкое, слово синкретичного, трудно вербализируемого значения. Патриотизм — есть феномен, есть система ценностей, ценностных установок, ориентиров, которые обществом инспирируются и обществом же реализуются в процессе ежедневной практикой.

Совокупность этих ценностных ориентиров создают определенную матрицу, «систему координат», которые определяют направленность жизнедеятельности человека, а также позволяют ему дифференцировать желательное и нежелательное, допустимое и недопустимое.

Патриотизм как система ценностей, идеалов и норм возникает собственно в результате общественного развития, при этом некоторые элементы культуры — к примеру, табуированные нормативы — остаются неизменными во времени, что позволяет говорить о колоссальной

значимости патриотизма как регулятивного общественного механизма.

Таким образом, понимая патриотизм как организованную совокупность ценностей, идеалов и норм, можно заключить, что дифференцировать категории «культурное» и «социальное» невозможно, ровно как невозможно их отождествить.

На практике они существуют в неразрывной связи: патриотизм — это социальный феномен, образованный как совокупность смыслов и значений, которыми люди — в идеале — руководствуются в своей жизни.

Очевидно, что патриотизм может быть «привит», может быть «воспитан». Вместе с тем, этот процесс — процесс патриотического воспитания молодежи — объективно обнаруживает достаточно ограниченный инструментарий; в этом ключе именно посещение тематических музеев, экспозиций — один из наиболее эффективных механизмов. Посещение (регулярное, систематически организованное) музея — под этим термином понимаем не конкретное заведение, но некий центр научно-просветительского и историко-культурного потенциала — в заданной плоскости, целесообразно способствует оно духовно-нравственному, патриотическому воспитанию молодежи?

В музейной экспозиции все те «артефакты», все те исторические документы, все те предметы — быта, военного дела, культуры, природы и пр. — получают свою «визуализацию»: то, о чем раньше посетитель музея мог только читать в научной, художественной, публицистической литературе, обретает наглядность, обретает, выражаясь фигурально, «плоть и кровь».

С нашей точки зрения, подобного рода «наглядность» позволяет достичь колоссальной важности цели: увидев своими глазами «следы истории» современные школьники, студенты (все те, кого объединяет емкий термин «молодежь»), быть может, захотят узнать больше про данное конкретное место, про те события, которые с ним непосредственным образом связаны.

Человек, посещая музей, получает возможность сформировать свой собственный «визуальный» и «эмоциональный» ряд, события, факты, явления приобретают «объемность», наглядность.

Быть гражданином России, быть патриотом — это значит — как я думаю — быть равнодушным, быть им не на словах, а на деле: принимать участие — непосредственно и опосредованно — в «судьбе Родины», быть человеком «интересующимся».

Сегодня, в эпоху глобального интернета, кажется, что музей утрачивает свою значимость. Однако, видимость эта — кажущаяся и ошибочная: современные средства интернет — коммуникаций, при всем их новаторстве, не способны в полной мере создать «эффект присутствия».

Как сделать так, чтобы молодой человек или девушка — а это почти всегда «чистый холст» — развивался в некотором патриотическом русле, позитивном, традиционном

морально-нравственном ключе? Как сделать этот «холст» картиной «патриотического» содержания?

Думается, что никакие директивные способы, принудительные методы здесь не будут эффективными, напротив, могут иметь прямо противоположный эффект. Для того, чтобы Человек стал Патриотом, он должен гордиться фактом своей принадлежности к данному обществу, данной стране. Он должен «проникнуться» ее великой историей, уникальной самобытной культурой. Он должен почувствовать себя «наследником и продолжателем» славных дел прошлого. Музей в этом ключе —

инструмент уникального свойства: он позволяет наглядно показать собственно величие страны, славные страницы ее истории.

Задача воспитания и образования — кроме прочего — формирование готовности к военной службе.

С нашей точки зрения, готовность к военной службе как педагогическая категория детерминирована тремя равной значимости компонентами: во-первых, нивелирование состояния тревожности; во-вторых, формирование умения противодействовать групповому влиянию; в-третьих, формирование здорового патриотизма.

Литература:

1. Ассаджоли, Р. Психосинтез: теория и практика. — М.: «REFL-book», 2014.
2. Кудинов, С. И. Полисистемный подход исследования самореализации личности / С. И. Кудинов // Сибирский педагогический журнал. — Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2007. — № 3 — с. 337–346.
3. Тухбатуллин Фларит Фаитович. Формирование готовности студентов гражданского вуза к службе в армии: Дис... канд. пед. наук: 13.00.08: Оренбург, 2005 193 с. РГБ ОД, 61:05–13/2214. Электронный ресурс: <http://www.lib.ua-ru.net/diss/cont/117913.html>. Режим доступа: 10.02.2015

Специфика процессов адаптации студентов военной кафедры

Хушбахтов Алишер Хайталиевич, преподаватель военной кафедры, аспирант
Комсомольский-на-Амуре государственный технический университет

Статья раскрывает требования федеральных государственных образовательных стандартов третьего поколения к выпускникам военной кафедры высшего учебного заведения, адаптационные процессы, которые проходят курсанты в процессе освоения ФГОС ВПО, этапы разработки и внедрения преподавателей военной кафедры комплексной адаптационной программы «Введение в специальность» и результаты ее апробации.

Ключевые слова: адаптация, метод обучения, общие, профессиональные, общепрофессиональные и профессионально-специализированные компетенции, комплексная адаптационная программа «Введение в специальность».

В процессе педагогической деятельности часто применяется понятие адаптация, которое является многофункциональным. Каждый человек способен менять свое отношение к окружающей среде, чтобы сохранить состояние внутреннего равновесия и успешно выжить в различных экономических и социально-психологических средах существования. Кроме того, он воздействует на психологические, социальные и профессиональные процессы вокруг себя, с помощью убеждения, побуждения к действию и умению вести за собой. Это относится и к процессу обучения студентов военных кафедр вузов и их последующей адаптации в служебной деятельности.

Адаптационные процессы сопровождают студентов вузов с момента поступления до окончания. Главной и основной задачей педагогического коллектива военной кафедры является применение таких методов обучения, которые позволят сформировать у студентов способности, которые необходимы для выполнения определенных

видов деятельности в узкоспециальной области знаний, предметных навыков, специфического образа мышления и чувства ответственности за свои действия, действия подчиненных, их жизнь и здоровье.

Для будущего военного необходимо обладание специфическими профессиональными качествами в соответствии с основными должностными обязанностями:

Организаторскими, которые предусматривают наличие развитых организаторских и познавательных способностей, т.е. умения ориентироваться в сложной обстановке, выделения главного и принятия правильных решений в короткий срок, для чего необходимо обладать инициативностью, самообладанием, ответственностью, требовательностью, принципиальностью, самостоятельностью и ясной, разборчивой речью.

Сенсорно-гностическими, предусматривающими наличие точности и быстроты зрительного и слухового восприятия, точного глазомера, т.е. устойчивости и концентрации

внимания, оперативной памяти, быстроты мышления, умения выделить главное в информации, координации движений руками, ответственности и аккуратности.

Сенсорными — острым слухом и зрением, точностью зрительного и слухового восприятия, устойчивостью внимания и оперативной памятью, развитым чувством ритма, выносливостью и подвижностью нервной системы, правильной дикцией, разборчивым почерком, подвижностью кистей и пальцев рук.

Сенсомоторными, предусматривающими наличие распределения и устойчивости внимания, быстрой сенсомоторной реакции, подвижной нервной системы, двигательной памяти, координации движений как руками, так и ногами.

Моторно-волевыми — координацией движений, ловкостью, физической силой, выносливостью, решительностью, самообладанием, сообразительностью, смелостью, развитым наглядно-действенным и наглядно-образным мышлением, общеобразовательной и технической грамотностью. [1]

С введением нового федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [2, ст. 2] роль педагога в современной системе высшего образования полностью поменялась. Если ранее требовалось давать знания, то сейчас необходимо научить студента получать знания самому.

В основу закона положены, по нашему мнению, два основополагающих принципа:

— принцип развивающего обучения и индивидуального подхода Константина Дмитриевича Ушинского. Ушинский полагал, что содержание и формы обучения должны учитывать особенности развития и формирования физиологических особенностей и развития психики учащихся. Процесс обучения должен содержать общеразвивающие и практически полезные знания, умения, навыки и определяться развитием науки, организацией учебной деятельности. Также он считал, что лучшим способом нравственного воспитания является моральное поощрение, которое развивает в учащихся стремление идти вперед. Особое воспитательное воздействие, которое невозможно заменить ни учебниками, ни наказаниями, ни моральными установками, ни поощрениями, оказывают личность учителя и семья.

— принцип свободы выбора учащегося Льва Николаевича Толстого. Толстой утверждал, что нельзя принудительно воспитывать в учащихся общепринятые принципы, необходимо предоставлять свободу выбора, развивать природу учащегося, помогать ему в осознании ценностей науки и общества [3, с. 90—147].

Как личность, преподаватель должен обладать высокими морально — этическими качествами, понимать смысл, значение и свою роль в учебно — воспитательном процессе, высказывать мнение о ценностных ориентирах по отношению к курсантам и обществу, осуществлять индивидуально — личностные концепции в педагогической деятельности, владеть творческими методами работы.

Как педагог, преподаватель должен иметь высокий уровень профессионального мастерства, владеть инновационными педагогическими технологиями, уметь организовывать и проводить учебно-воспитательную работу, осуществлять специализированную подготовку обучающихся с использованием новейших технологий и по последнему слову научно-технической мысли. Кроме того, преподаватель обязан разрабатывать, внедрять, анализировать и корректировать комплекс методических материалов для обеспечения учебного процесса, применять дидактические средства в процессе работы и т.д.

Данным принципам полностью соответствуют требования федеральных государственных стандартов высшего образования третьего поколения, основанных на принципах освоения видов профессиональной деятельности, общих и профессиональных компетенций, которые их образуют. Причем образование студенты могут получать в соответствии с их потребностями. Изучив выбранный вид деятельности, они имеют полное право получить сертификат о полученной специальности и работать по ней. При необходимости можно продолжить образование и получить все виды профессиональной деятельности по выбранной специальности и иметь высшее образование.

Для выполнения закона «Об образовании в РФ» разрабатывается учебно-методический комплекс (УМК) материалов, который способствует освоению курсантом военной кафедры учебной программы, предусматривающей освоение военно-учетной специальности. УМК состоит из:

- плана учебного процесса военно-профессионального цикла,
- рабочих программ учебных дисциплин,
- программы учебных сборов,
- календарного учебного графика,
- методических материалов, позволяющих обеспечить выполнение требований ФГОС ВПО, в рамках которого проводится обучение на военной кафедре.

В военно-профессиональный цикл основной профессиональной образовательной программы (ОПОП) федерального государственного стандарта высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) входят общевоенные дисциплины, военно-технические дисциплины, тактические дисциплины, физическая подготовка, стажировка.

Выпускники военной кафедры (офицерская должность) осваивают следующие виды деятельности: управленческие, эксплуатационные, обучающие и воспитательные.

В рамках освоения ОПОП курсанты должны приобрести военно-профессиональные компетенции (ВПК), которые подразделяются на общие (ОК), общепрофессиональные (ОПК), профессиональные (ПК) и профессионально-специализированные (ПСК) компетенции [4, с. 3—7] (Таблица 1).

Таблица 1

ВПК-ОК1.	Обладает способностью к пониманию закономерностей развития, специфики и характерных черт Вооруженных Сил РФ, рода войск, военно-педагогического наследия русских полководцев и его значения для использования в служебной деятельности офицера в современных условиях.
ВПК-ОК2.	Обладает способностью к обучению и воспитанию личного состава подразделения, к использованию различных методов и форм воспитательной работы в воинском коллективе, применению творческого подхода, инициативы и настойчивости в достижении целей при выполнении поставленных задач.
ВПК-ОК3.	Обладает способностью к применению коммуникативных технологий в сфере военно-профессионального общения, методов изучения личности, пониманию социально-психологических процессов, протекающих в коллективе.
ВПК-ОПК1.	Обладает способностью к пониманию особенностей развития отечественного военного искусства в различные исторические периоды, учету военно-исторического опыта прошлых войн и вооруженных конфликтов, причин возникновения, способов развязывания, особенностей военного искусства в вооруженных конфликтах и локальных войнах второй половины XX — начала XXI веков.
ВПК-ОПК2.	Обладает способностью к пониманию основных направлений развития современной военной истории, умению противостоять фальсификации российской военной истории.
ВПК-ОПК3.	Обладает способностью к работе в многонациональном воинском коллективе, в качестве командира подразделения, формированию целей деятельности, принятию организационно-управленческих решений и нести за них ответственность.
ВПК-ОПК4.	Обладает способностью соблюдения в профессиональной деятельности требований нормативных и правовых документов МО РФ.
ВПК-ОПК5.	Обладает способностью определения способов безопасной эксплуатации вооружения и техники в различных условиях.
ВПК-ПК1.1.	Обладает способностью управлять подразделением при выполнении и задач организации повседневной деятельности в военное и мирное время.
ВПК-ПК1.2.	Обладает способностью организовывать тактические действия подразделения, принимать управленческие решения, определять порядок выполнения поставленных задач, контролировать их выполнение и управлять подразделением в бою.
ВПК-ПК1.3.	Обладает способностью разрабатывать и вести боевые документы подразделения.
ВПК-ПК1.4.	Обладает способностью к обеспечению сохранения государственной тайны в ходе выполнения мероприятий повседневной деятельности.
ВПК-ПК1.5.	Обладает способностью к разработке планов и организации работ по безопасной эксплуатации штатного вооружения подразделения, контролю их выполнения.
ВПК-ПК2.1.	Эксплуатирует, проводит испытания и ремонт технологического оборудования специальных объектов.
ВПК-ПК2.2.	Осуществляет надзор за всеми видами работ, связанными с эффективным и бесперебойным функционированием технологического оборудования специальных объектов.
ВПК-ПК2.3.	Владеет компьютерными технологиями сбора, хранения, обработки и использования информации, применяемыми в сфере военно-профессиональной деятельности.
ВПК-ПК3.1.	Организовывает и проводит занятия с подразделением по предметам боевой подготовки, по сохранению и укреплению здоровья военнослужащих в повседневной деятельности.
ВПК-ПК3.2.	Проводит воспитательную работу в подразделении.
ВПК-ПСК1.	Организовывает и выполняет работы по реконструкции и эксплуатации систем энергообеспечения объектов специального назначения в мирное время
ВПК-ПСК2.	Применяет правила и технологии монтажа, наладки, испытания и сдачи в эксплуатацию оборудования систем тепло- и электроснабжения специальных объектов

Ни для кого не секрет, что профессионализм выпускников вузов всех специальностей оставляет желать лучшего, в том числе и военных кафедр. Основные замечания работодателей (командиров подразделений) заключаются в отсутствии достаточного профессионализма по специализации, завышенная самооценка курсантов, заниженный

уровень коммуникативных способностей. В процессе освоения компетенций курсанты проходят этапы адаптации при освоении общенаучных, профессиональных, социально-психологических, управленческих и военно-специальных знаний, умений, навыков и получение опыта по будущей специальности.

В настоящее время на нашей военной кафедре обучаются юноши по военно-ученым специальностям: 121000 «Применение смешанных воинских частей и подразделений связи», 121200 «Применение подразделений со средствами радиосвязи» с получением специальности командир взвода смешанных подразделений связи; и девушки по ВУС 129000 «Организация фельдъегерско-почтовой связи» с получением специальности офицер подразделений фельдъегерско-почтовой связи.

По психофизиологическим и психологическим показателям юноши и девушки, поступающие на военную кафедру, отличаются. Для юношей характерно образное мышление, тогда как девушки обладают развитым конкретно-логическим мышлением.

Юноши имеют аналитический склад ума, скептицизм, самокритичность, что помогает им успешнее преодолевать начальный этап адаптации, который длится около двух месяцев. Сильно выраженные морально-волевые качества, целеустремленность, смелость, мужество, выносливость девушек могут приводить к снижению успеваемости, повышенной заболеваемости и нервно-психической устойчивости. Это обусловлено потребностью быстрого освоения нового материала и принятию новых норм поведения.

На втором этапе адаптации — до окончания пятого семестра обучения (первого на военной кафедре) — наблюдается пассивность и итровертированность, как у юношей, так и у девушек. Их появление обусловлено ностальгией по прежнему образу жизни и приводит к снижению успеваемости.

На третьем этапе адаптации — шестой семестр — медленно, но стабильно повышается нервно-психическая устойчивость, успеваемость, снижается заболеваемость практически у всех студентов.

Для уменьшения адаптационных периодов и успешного освоения программ обучения в нашем университете ведется совместно с военным комиссариатом профориентационная работа среди учащихся школ, начиная с 6 класса. Учащиеся 7–9 классов, желающие в последующем иметь

военно-учетную специальность, проходят на военной кафедре специально разработанный курс «Радио дело». В качестве примера можно привести учеников МОУ СОШ № 34 г. Комсомольска-на-Амуре (2 группы — 7 классов и 8 классов), МОУ СОШ № 23 Комсомольска-на-Амуре (2 группы — 7 классов, 8–9 классов).

За счет часов вариативной части профессионального цикла разработана и проходит процесс освоения комплексная адаптационная программа для вновь принятых студентов «Введение в специальность» объемом — 56 часов. Целью программы является быстрая адаптация к обучению на военной кафедре и подготовка выпускника военной кафедры, уровень сформированности общих и профессиональных компетенций которого составляет от 85% до 100%. В настоящее время средний уровень сформированности компетенций по военным кафедрам в стране составляет не более 75%.

Программа разбита на этапы и составляет полный адаптационный курс, решающий задачи:

- развития личностных и творческих качеств курсантов,
- удовлетворенности курсантов выбором специальности,
- потребности культурного, интеллектуального, нравственного и социального развития,
- сформированности устойчивой мотивации у курсантов к будущей специальности,
- успешного освоения всех этапов обучения,
- обеспечения информационно-профессиональной среды воспитания и обучения курсантов,
- полное методическое обеспечение учебного процесса.

Данная программа рассчитана на выявление социально-экономических, психологических и профессиональных факторов, влияющих на адаптацию студентов военных кафедр к процессу обучения и получение навыков для успешной последующей адаптации в служебной деятельности.

Литература:

1. Приказ от 26.01. 2000 г. № 50 Минобороны РФ «Об утверждении Руководства по профессиональному психологическому отбору в Вооруженных Силах Российской Федерации» (с изменениями на 12 мая 2005 года). Письмо Минюста России от 17 февраля 2000 года N 1009-ЭР — 46 с.
2. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»: опубликован: 31 декабря 2012 г. в «РГ» — Федеральный выпуск № 5976.
3. Максимюк, С. П. Педагогика. /Электронный учебник/ URL: <http://uchebnikonline.com/pedagogika/> К. Д. Ушинский — основоположник научной педагогики и народной школы в России. Педагогические взгляды Л. Н. Толстого. — 147 с.
4. Квалификационные требования к военно-профессиональной подготовке выпускников (дополнение к Федеральному государственному образовательному стандарту высшего профессионального образования), МО РФ, М: 2014. — 21с.

10. ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

How to teach literary analysis

Вихарева Ксения Эдуардовна, кандидат филологических наук
Воронежский государственный педагогический университет

The author examines key attributes of a fiction novel, considering as an example 'The Catcher in the Rye' by J.D. Salinger, through approaches to literature criticism using a multidimensional view on literary work. The article states that such approach to literature helps to focus on perception and comprehension of the elements in critical interpretation of the literary work.

Keywords: *literary work, multidimensional approach, literary criticism, linear perception, biographical narration, lexical typology.*

Critical approaches to literary analysis are usually used separately and thus may never contribute to adequate analysis and perception of any literary work. We as readers use different ways to critically approach literary work and focus on its different characteristics — an insight into author's biography, social content and historical background, psychoanalytic examination, language features, readers' perception. Consequently, adequate comprehension and interpretation of literary work depends mainly on an accurate use of a combination of approaches in a multidimensional perspective.

Readers comprehend the content of literary works via their values, beliefs and experience, influenced by historical background, biography, and narration of the author as well as language peculiarities the author chooses to convey the idea, which vividly manifest the speech and the character peculiarities of the main hero. *The Catcher in the Rye* may serve one of the best examples of author's biography reflected in the text full of colorful language describing historical and social atmosphere of the time, which seem to foster connections between the approaches. Psychological account of the novel [5, p.13] explores the rebellion of the main character in his desperate attempt to enter the world of adults. Semiotics and narrative accounts [4] draw the reader's attention to Salinger's style of writing and comments on the structure of the novel, as well as the language [3] remaining the only linguistic investigation of the main peculiarities of Holden's speech in the novel.

Accuracy of readers' comprehension and response to a literary work presupposes not only the search for equivalents between the expressive means in two languages but also the understanding of the content (theme and idea), form (compositional structure and method) and language peculiarities [1]. The content includes the spirit of the literary work, that is, the overall emotional background of the work of art,

which finds expression in the author's appreciation. The content always consists of the representation of the subject (theme and idea of the work) and the means of expression of such representation (the form of the work — compositional structure and method). Therefore, the content, which manifests itself in the representation of the subject in the literary work, is found in the close connection with the form of the work of art.

The content of the work of art always has its expression in the form of this work (that is, genre, compositional structure and method). The author finds the subject (the theme and idea) and then chooses the appropriate way to expound it according to the content, the goals, and the type of the reader of the literary work. The structure of the text is the correlation between the author's speech and the speech of the character (or characters) of the literary work. These two "parts" of the text differ not only according to their aesthetic functions (the expression of the author's conception and the speech description of the characters) but also according to the linguistic means of expression they use. The context is the combination of the social and historical conditions in which the author lives and which he reflects in his works. This context can be also named "the reality" (context 1). The author perceives the reality, comprehends and interprets it in the literary work according to his conception [2, p. 85]. Therefore, the work of art has its own structure and its own context (context 2).

Since one-sided critical review of a literary work obviously lacks objective perspective and adequate analysis, it appears that multidimensional approach enables to widen horizons of literary criticism. Multilayered approach to literature contributes to guided engagement with the arts allowing the reader to develop and further apply all the acquired skills of multidimensional literary analysis. Nevertheless, such an ex-

posure to the broader benefits of literature may deprive the reader of the pleasure of communication because the experience of reading is not passive as it requires forcing yourself to reflect on what you read.

Nevertheless, we may state that critical examination of a work of art in a multidimensional way is a necessary tool to

acquire and appreciate the multilayered peculiarity of a literary work, which enables to avoid misleading the reader by one-sided view on narration or language, form, and structure. While focusing on either of the components in combination we should not forget to enjoy the pleasure of reading itself.

References:

1. Пригожина К. Б. Методика формирования межкультурной компетенции у участников коммерческих переговоров (английский язык): дис. ... канд. пед. наук. — М., 2012. — 260 с.
2. Пригожина К. Б. Межкультурные аспекты в преподавании языка для специальных целей. — Международный научно-исследовательский журнал. 2013. № 7–4 (14). с. 84–86.
3. Costello, D. P. 1959. The Language of 'The Catcher in the Rye'. American Speech, 1959, vol. 34, # 10, pp. 172–181.
4. Davis, Todd F. & Womack K. 2002. Formalist Criticism and Reader-response Theory. London: Palgrave Macmillan.
5. Roemer, D. M. 1992. The Personal Narrative and Salinger's 'Catcher in the Rye', Western Folklore, Claremont, vol. 51, # 1, pp. 5–11.

Самообразование как фактор, способствующий духовному и профессиональному росту педагога

Огрин Светлана Юрьевна, учитель химии высшей квалификационной категории
МОУ «СОШ № 28» г. Саранска

Статья посвящена проблеме значимости самообразования в педагогической деятельности. В данной статье рассматривается общая характеристика самообразования, виды и функции самообразования как фактора, повышающего уровень личностного и профессионального развития педагога.

Ключевые слова: самообразование педагога, компетенция, компетентность.

«Образование — это всего лишь ключ», — утверждал Андре Моруа, французский писатель, мастер иронично — психологического рассказа. Недостаточно просто его наличия. Безусловно, важно его не потерять. Но это не грозит ответственному человеку. Необходимо ещё самому искать двери, открывать их перед собой с помощью этого самого ключа, то есть необходимо заниматься самообразованием.

Самообразование — это неотъемлемая часть жизни любого человека. Этот процесс можно назвать своего рода «духовной пищей», потребляя которую человек саморазвивается, обогащает свой ум новыми знаниями. Бесспорно, для того чтобы осуществлять данную деятельность, необходимо наличие силы воли. На самом деле, она присутствует в каждом человеке. Сила воли, если метафорично выразиться, — это человеческие «мышцы», которые необходимо укреплять, развивать, выполняя только не физические, а «умственные» упражнения, занимаясь самообразованием. Но данный процесс можно рассмотреть не только с вышеизложенной точки зрения, в соответствии с которой самообразование выступает в качестве важнейшего фактора, способствующего личностному, духовному росту человека. Самообразование

можно рассмотреть и с другой позиции, согласно которой оно является необходимым звеном в профессиональной деятельности человека. Чрезвычайно важную роль самообразование играет в педагогической деятельности. Приобретая новые знания, умения и навыки, которые в педагоге относительно недавно стали именоваться «компетенцией», и усовершенствуя старые, преподаватель открывает перед собой множество дверей, которые впоследствии способен открыть и перед своими учениками. Известно высказывание Бауржана Тойшибекова, утверждающее, что «хорош лишь тот учитель, в котором ещё не умер ученик».

Самообразование педагога — это целенаправленный процесс расширения уже имеющихся знаний, процесс изучения глубинных свойств предмета или явления.

Следует отметить, что проблема самообразования является актуальной. Мы живём в постиндустриальном (информационном) обществе, где информация играет важную роль, без неё нельзя представить человеческую жизнь. Каждому известно изречение, принадлежащее английскому банкиру, успешному бизнесмену, Натану Ротшильду (и которое впоследствии произнёс У. Черчилль) ставшее крылатым: «Кто владеет информацией, тот вла-

деет миром». Но недостаточно просто обладать определённой информацией, недостаточно иметь определённые знания, их нужно постоянно совершенствовать, обновлять, занимаясь самообразованием.

В научной литературе проблему самообразования рассматривали многие учёные, среди которых можно выделить М. В. Ломоносова, Д. С. Лихачёва, К. Д. Ушинского, В. Я. Стоюнина, Н. И. Пирогова, И. Н. Ульянова.

Среди великих деятелей, оставивших яркий след в педагогике, выделяется личность Ильи Николаевича Ульянова — инспектора и директора народных училищ Симбирской губернии. Главной задачей просвещения он считал необходимость повышения образования и культуры учителей [1, с.7]. Только при помощи самообразования, по мнению Ульянова, педагог может привить любовь к знаниям своему ученику.

Николай Иванович Пирогов, выдающийся врач и педагог, исследовал сущность учителя и также неоднократно подтверждал необходимость самообразования педагога. Он считал, что только истинно знающий свой предмет учитель, ежедневно обогащающий свой ум новыми знаниями, постоянно работающий над собой и искренне любящий детей, может обучать и воспитывать [1, с.7].

Вышеизложенную точку зрения разделяет и Стоюнин, методист и историк литературы, утверждающий, что только тот преподаватель, который совершенствует свои знания, предъявляет требования прежде всего к себе, а не к своему ученику, способен воспитать истинного гражданина общества [1, с.7].

Как видно из представленного, самообразование в педагогической деятельности является связующим звеном между учителем и учеником. Занимаясь поиском новых знаний, осваивая новые методики работы, педагог не только совершенствует свою профессиональную компетентность, но и способствует формированию личности ребёнка путём развития в нём определённых качеств, прививая ему любовь к своему предмету и к миру в целом. Неслучайно французский писатель Ромен Роллан когда-то сказал «Чтобы озарять светом других, нужно носить солнце в себе». А ученье (знания), как точно подметил Александр Васильевич Суворов, великий русский полководец, «свет».

Каковы же существуют методы и способы самообразования педагога? В. А. Мижериков и В. Н. Ермоленко выделяют самые разнообразные формы организации самообразования [2, с.80]:

- систематическое прохождение курсов повышения квалификации (на курсах и в межкурсовой период):
 - разработка методических пособий;
 - проведение собеседований, ежегодных отчетов, посещение и анализ уроков коллег;
 - проведение циклов лекций, семинаров, педагогических чтений;
 - организация кружковой и внеклассной деятельности по предмету;
 - участие в профессиональных педагогических сообществах;

— индивидуальная самообразовательная работа с помощью:

- а) средств массовой коммуникации;
- б) библиотек;
- в) исследований, экспериментов;
- г) формирование портфолио (участие в различных конкурсах, мастер-классах и т.д.)

В ходе проведения социологического опроса, касающегося вопроса о том, какие методы самообразования используют педагоги, каким видам самообразования отдают предпочтение в МОУ «СОШ № 28» города Саранска были выявлены следующие данные: 100% учителей систематически проходят курсы повышения квалификации, 30% разрабатывают методические пособия, 50% педагогов посещают и анализируют уроки коллег, 20% организуют внеклассные мероприятия, 75% обмениваются опытом работы с коллегами через педагогические сообщества сети «Интернет» и 10% преподавателей осуществляют индивидуальную самообразовательную работу, отдавая предпочтение посещению библиотек.

Из вышепредставленных статистических данных можно сделать следующий вывод: в своей деятельности педагоги используют самые различные средства самообразования, а именно: все педагоги МОУ «СОШ № 28» проходят курсы повышения квалификации, половина преподавателей изучают методику преподавания учителей своей школы и две третьих педагогического состава отдают предпочтение такой форме саморазвития и самообразования, как участие в педагогических интернет — сообществах.

Хочу также отметить, что каждый педагог, осуществляя педагогическую деятельность, с учетом требований ФГОС должен составлять план проведения самообразовательных мероприятий. Это необходимо педагогу прежде всего для поддержания внутренней дисциплины.

Ниже представлен шаблон этого плана.

- название темы самообразования;
- цель;
- задачи;
- предполагаемый результат;
- этапы работы;
- сроки выполнения каждого этапа;
- мероприятия, проводимые в процессе работы над темой;
- способ демонстрации результата проделанной работы;
- отчёт о проделанной работе.

Стоит сказать, что рассмотрение самообразования как фактора, способствующего духовному и профессиональному росту педагога, обосновывается его функциями. Какие же специальные функции выполняет самообразование?

В качестве основных функций самообразования выступают следующие:

- экстенсивная — накопление, приобретение новых знаний;

- ориентировочная — определение себя в культуре и своего места в обществе;
- компенсаторная — ликвидация «белых пятен» в образовании;
- саморазвитие;
- методологическая — преодоление профессиональной узости;
- сотворческая — содействие творческой работе;
- коммуникативная — установление связей между профессиями, возрастами;
- «омолаживание» — обновление своих знаний, предупреждение застоя;

- психотерапевтическая — сохранение чувства причастности к фронту интеллектуального движения человека [3, с. 130].

Таким образом, самообразование играет ключевую роль в развитии педагога, выступая в качестве фактора, повышающего его внутренний опыт и профессиональную компетентность. Как известно, начинать изменять мир нужно прежде всего с себя. Так, совершенствуя знания, занимаясь самообразованием, преподаватель способен не только обогатить свой ум, но и оказать определённое влияние на развитие творческих способностей у подрастающего поколения, привить им любовь к своему предмету.

Литература:

1. Брудный, Д. Л. Учитель: сборник статей / Д. Л. Брудный. — М.: Политиздат, 1991. — 350 с.
2. Мижериков, В. А., Ермоленко В. Н. Введение в педагогическую деятельность: учеб. пособие для вузов / В. А. Мижериков, В. Н. Ермоленко. — М.: Педагогическое общество России, 2002. — 268 с.
3. Морева, Н. А. Основы педагогического мастерства: учеб. пособие для вузов / Н. А. Морева. — М.: Просвещение, 2006. — 320 с.

11. СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА

Воспитательный аспект взаимодействия семьи и школы-интерната спортивного профиля

Асадуллина Наиля Рафкатовна, воспитатель;

Мальцева Лариса Рафкатовна, воспитатель

МБОУ «Общеобразовательная школа-интернат основного общего образования спортивного профиля» г. Ленинска-Кузнецкого

Семья является важнейшим социальным институтом общества, обеспечивающим полноценное воспитание и развитие личности человека. Во все времена развития общества семья играла ведущую роль в воспитании, обучении и подготовке подрастающего поколения к жизнедеятельности. Семья и детские образовательные учреждения, а в частности и наша школа-интернат спортивного профиля, должны во всех действиях выступать партнерами по совместной деятельности, что предполагает помощь, поддержку, содействие. Воспитателю школы, как организатору такого взаимодействия необходимо знать и уметь очень много: иметь гибкий ум и основанную на твердых знаниях расчетливость, убежденность в правильности своих действий и поступков, умение свободно ориентироваться в окружающем мире и отстаивать свои взгляды, рачительность и инициативность, смелость и находчивость в принятии решений в неожиданно складывающихся ситуациях, коллективизм и готовность помочь тем, кто в этом нуждается, — вот основные качества, соответствующие условиям, месту и времени. Эти качества можно и нужно воспитывать так же и в ученической среде, в семье, дворовой детской компании, спортивной группе, любительских кружках и клубах развлечений — словом, везде, где ребенок общается. Основными направлениями сотрудничества семьи и школы-интерната спортивного профиля являются:

- Творческий союз с родителями и единство требований к учащимся;
- Согласованность действий;
- Постоянная информированность родителей о достижениях его ребенка;
- Взаимодополнение влияний (авторитет родителей, личность педагога, единая трактовка влияния улицы, средств массовой информации);
- Преодоление недостатков в формировании личности (работа с детьми, находящимися в особо трудных условиях, психологическая коррекция);
- Совместная работа по закреплению и развитию успехов ребенка;
- Повышение педагогической культуры родителей;
- Различные формы сотрудничества с родителями (в том числе организация внеурочной деятельности: направления, количество часов, время проведения занятий).

Организация взаимодействия между семьей и школой по этим направлениям присутствует во всех видах деятельности школьников гимнастов: учебной, игровой, спортивной, трудовой и т.д. Ведь эффективность воспитательного процесса зависит во многом от того, как складываются отношения между педагогами, учащимися и родителями. Родители и педагоги — воспитатели одних и тех же детей, и результат воспитания может быть успешным тогда, когда педагоги и родители станут союзниками. Семья со школой создают тот важнейший комплекс факторов воспитывающей среды, который определяет успешность либо не успешность всего учебно-воспитательного процесса.

В нашей школе организуются праздничные представления и внеклассные мероприятия, а также совместно с родителями семейный досуг, спортивные мероприятия, посещение выставочного зала, оздоровительного комплекса «Водный мир», физкультурно-спортивного комплекса «Ледовый дворец», библиотеки имени Н.К. Крупской, экскурсии по достопримечательностям нашего города. Большую пользу приносит совместное обсуждение с родителями увиденного. В анализе важно обращать внимание на переживания нравственных чувств (со радость, гордость, достоинство, любовь и др.) оценка должна быть конкретной, то есть основанная на анализе условий в рамках, которых совершен оцениваемый поступок (во время посещения ледового катка, мальчики помогали девочкам встать после падения; уступали место в автобусе и т.д.). Родители принимают активное участие в подготовке к мероприятиям, помогают изготовить нужные костюмы и атрибуты. Стало доброй традицией такие мероприятия как: семейные посиделки с чаепитием при проведении дня именинника; праздников разных национальностей: «Рождество христово», «Сочельник», «Новый год», «Широкая масленица» или «Проводы зимы», «Пасха», «Наурыз», фестиваль «Кузбасс Многонациональный», «Курбан байрам» и т.д. Целью данных мероприятий является приобщение всех участников к культуре разных народов, общению со сверстниками, родителями, укреплению внутрисемейных отношений. Присутствие родителей или родственников на мероприятиях, способствует появлению у обучающихся

определенных стимулов, которые помогают им предстать в лучшем свете, получить одобрение близких и испытать яркие положительные эмоции.

Внеурочная деятельность кружка «Моя Родина» предполагает уже с первых занятий создание своих проектов, по темам — «Герб моей семьи», «Семейные традиции», «Генеалогическое древо семьи» и др., где обучающиеся находят множество пословиц, сочиняют стихи о родителях, о маме, папе, бабушке, поют песни, частушки о семейных ценностях, представляют спектакли на семейные темы, подготовив все необходимые реквизиты и атрибуты для этого в семье. При этом в процессе совместной деятельности младших и старших происходит как бы регулируемый обмен нравственными ценностями, у обучающихся формируются навыки поведения: заботиться о близких; проявлять к ним знаки внимания; не создавать конфликтных ситуаций в семье и школе; девочки стремятся быть хорошими хозяйками; мальчики — сильными мужчинами.

При организации взаимодействия между семьей и образовательным учреждением нужна система занятий. Вот почему большое значение придается группировке воспитательных занятий в направлении работы с детьми, находящимися в особо трудных условиях и психологической коррекции (консультации с психологом, работа с социальным педагогом, уполномоченным по правам ребенка): «Большая забота о маленьких детях», «Мой дом — моя крепость», «Право на жизнь», «Страна справедливости» и т.д. Так же воспитателями совместно с педагогом-психологом ежегодно проводится анкета «Поощрение и наказание в семье», по результатам которой выявляются основные виды поощрения и наказания в семье, особое внимание акцентируется на том применяются ли физические наказания и на основе полученных результатов планируется дальнейшая работа с отдельными категориями семей.

Семья готовит ребенка к будущей самостоятельной жизни в обществе, передает ему духовные ценности, моральные нормы, образцы поведения, традиции, культуру своего общества. В этом многостороннем развитии родители своим поведением и собственным примером оказывают ребенку большую помощь. Ребенок, воспитывающийся в семье, где личностными образцами для него являются родители, получает подготовку к последующим социальным ролям: женщины или мужчины, жены или мужа, матери или отца. Выбор форм организации общения мальчиков и девочек, развитие в этом взаимодействии культуры пола определяется уровнем жизненного опыта детей, их собственными впечатлениями, представлениями о вежливости и др. важно при этом ориентиро-

вать детей не столько на мнение взрослых членов семьи или воспитателей, сколько создавать ситуации в основе которых лежат такие понятия как «хорошо», «плохо», учить анализировать их самостоятельно. Необходимо стремиться обучать ребят на хороших примерах (обсуждение поступков литературных героев, сказочных персонажей и др.), но не следует забывать о том, что поведение воспитателей, родителей, окружающих сверстников, также должно быть положительным. Положительные действия очень важно заранее проектировать. Например, Ш.А. Амонашвили перед тем, как дети должны войти в класс говорил: «Мальчики, что вы не забыли?» (пропустить вперед себя девочек) Правильное половое воспитание ребенка, формирование чувства принадлежности к своему полу составляют одну из основ дальнейшего развития их личности.

Поведение ребенка во многом зависит от воспитания в семье. Младшие школьники, например, часто видят себя глазами взрослых-родителей и воспитателей. И тем самым мы формируем его самооценку. Дети, у которых занижена самооценка, недовольны собой. Это происходит в семьях, где родители часто ругают ребенка или ставят перед ним завышенные задачи. Кроме того, ребенок, видящий, что родители не ладят, часто обвиняет в этом себя, и в результате самооценка опять-таки занижается. Такой ребенок чувствует, что не соответствует желаниям родителей. Кроме самооценки родители задают и уровень притязаний ребенка — то, на что он претендует в своей деятельности и отношениях. Дети с высоким уровнем притязаний, завышенной самооценкой и престижной мотивацией рассчитывают только на успех, и в случае неудачи могут получить тяжелую психическую травму. Дети с низким уровнем притязаний и низкой самооценкой не претендуют на многое ни в будущем, ни в настоящем. Они не ставят перед собой высоких целей и постоянно сомневаются в своих возможностях, быстро смиряются с неудачами, но при этом часто многого добиваются.

Итак подводя итог, мы можем сделать вывод, что активное вовлечение семьи в воспитательный процесс школы-интерната спортивного профиля помогает активизировать интеллектуальный и практический опыт родителей и воспитателей.

Такая взаимосвязь с родителями способствует осуществлению полноценного воспитательно-образовательного процесса, достижению значительных успехов на пути налаживания контактов с родителями воспитанников, взаимопонимания и сотрудничества с ними. Главным здесь являются искренняя заинтересованность педагогов, их творческий потенциал, стремление «заразить» интересами детей и их родителей.

Литература:

1. Загвязинский, В. И. Личностно-социальный подход в воспитании [Текст]: /В. И. Загвязинский. — журнал «Педагогика»; вып. 3, 2006 г.
2. Земская, М. Семья и личность [Текст] / М. Земская. — М., 2009. — 133 с.

3. Крысько, В. А. Педагогика и психология [Текст] / В. А. Крысько. — М., 2004 г., изд. «Дрофа».
4. Лисина, М. И. Семья и формирование личности [Текст] / М. И. Лисина. — М., 2006. — 180 с.
5. Миндель, А. Я. Воспитание и развитие личности подростка [Текст] / А. Я. Миндель. — М., 2007. — 225 с.
6. Пугачев, А. С. Влияние семьи на личность // Молодой ученый. — 2012. — № 7. — с. 310–313.
7. Семейное воспитание: Хрестоматия [Текст]: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / сост. П. А. Лебедев. М. 2001 г., изд. «Академия»
8. Современные технологии воспитательной работы в образовательном учреждении [Текст]: материалы Международной заочной научно-практической конференции, 22 февраля 2014 г. / Центр психолого-педагогических технологий «См-Творение»; [глав. Ред. В. Н. Михайлова]. — Курган: Изд-во портал «Вдохновлённые детством», 2014.
9. <http://www.studfiles.ru/preview/1811939/page:14/>
10. <http://www.moluch.ru/archive/42/5051/>
11. http://studopedia.ru/14_27281_semya-kak-institut-sotsializatsii-lichnosti.html

Роль семьи в воспитании приемных детей

Пигарева Виктория Эдуардовна, магистрант
Белгородский национальный исследовательский университет

В последнее время в нашей стране отмечается рост количества сирот и беспризорных детей. Вместе с тем наблюдается и прирост усыновленных детей, и появляются новые формы устройства сирот, лишенных родительского попечения или родительских прав (семейные детские дома, патронатные семьи, деревни SOS, дома малютки, безвозмездная помощь от полноценных и благополучных семей «родители выходного дня для детей сирот» и др.). [2]

Приемные семьи часто сталкиваются с целым комплексом проблем при воспитании приемных детей. Таким семьям незамедлительно требуется квалифицированная помощь психологов, психиатров, социальных работников для первичной диагностики и психологической коррекции не только индивидуальных особенностей и свойств мышления ребенка, но и внутрисемейных отношений, функционирования приемной семьи в целом. [3]

Характер детско-родительского взаимодействия определяется 3-мя главенствующими факторами:

- наличием или отсутствием тайны усыновления и отношением приемных родителей к родным (биологическим) родителям ребенка;
- мотивом усыновления (основание для принятия такого жизненно важного решения);
- степенью гибкости-негибкости семейной системы. [3]

Рассмотрим «корыстные» и не благие мотивы усыновления детей, которые могут привести к определенным трудностям при воспитании приемных детей, а иногда и непоправимым трагедиям.

Взаимоотношения родителей с приемными детьми в зависимости от «недобрых» мотивов усыновления выглядят следующим образом:

Мотив первый. В истории семьи была скоропалительная грудная смерть родного ребенка, или драматическая случайность, которая произошла более в старшем

возрасте и родители стремятся «залечить» эту потерю. В этом конкретном случае детско-родительские отношения можно охарактеризовать симбиотическим взаимодействием, ребенок непременно должен соответствовать определенным ожиданиям со стороны родителей, которые не берут во внимание его индивидуальные и психологические особенности. У ребенка, как правило, наблюдается негативное отношение к самому себе, низкая самооценка, он страдает от недостатка ласки, заботы, эмоциональных контактов с родителями. Такая семья имеет безоговорочные внешние границы и расплывчатые внутренние. Для членов семьи характерна негибкость в выборе ролей, ригидность, также это затрагивает и семейные правила. В семье присутствует большое количество правил, регулирующих коммуникацию, вероятны как скрытые, так и открытые конфликты между супругами. [6]

Мотив второй. Семья не может иметь детей по медицинским показаниям, поэтому решает усыновить ребёнка. Здесь отношения между родителями и приемным ребенком характеризуются чересчур сильной опекой, большим количеством ожиданий, возлагаемых на ребенка. В таких семьях часто встречаются проблемы в супружеских отношениях. Сплоченность семьи высокая, причем мать с ребенком крепко объединены, а отец располагается на периферии. Как частный вариант можно выделить такие случаи, при которых нет детей определенного пола, и приемный ребенок «отбирается» по половой принадлежности. Особенностью этого частного случая является еще большее количество ожиданий и фантазий о приемном ребенке, как в момент усыновления, так и в ходе воспитания и взросления приемных детей. [5, с.107–110]

Мотив третий. Семья хочет «сделать благотворение», взять в семью ребёнка, заботится о нем и о детях вообще и, желает делом и своим личным положительным примером помочь им в личностном становлении. При этом

детско-родительские отношения связывает симбиотическая привязанность, потребность для родителей перманентного выражения благодарности за их милосердный поступок. Для приемных родителей типична значительная необходимость в любви, ее нехватка, что связано с дефицитом любви в супружеской подсистеме. [2]

Мотив четвертый. Семья берёт приёмного ребёнка для реализации педагогических способностей и планов, желая с помощью благополучного воспитания сделать из «трудного» ребёнка порядочного и приличного. Для приёмных родителей этого типа свойственно постоянное тревожное ожидание «проявления неблагоприятного генофонда», недоверие к себе как к родителю, идеализация семейной ситуации. При этом можно отметить два варианта поведения родителей, при воспитании приемных детей. В первом случае родители нередко прибегают к помощи врачей и психологов, довольно часто их дети прибывают в больницах на лечении. Во втором случае родители ставят воспитание на ключевое место, они яро и активно изучают литературу, наносят визиты и являются организаторами различных сообществ, в которых «солю» дискуссии становятся темы, связанные с воспитанием и обучением приемных детей. Здесь имеет место быть скептицизм к себе как к достойному родителю, панические атаки, страх оказаться плохим родителем, стремление непрерывно показывать и доказывать на деле свою любовь, ласку и заботу к ребенку. [1]

Мотив пятый. Одинокая женщина, не сумев создать собственной семьи, решает восполнить этот «пробел» путем усыновления ребёнка в неполную семью. Симбиотическая привязанность в данной семье является «каркасом», возникают трудности сепарации (отделение ребёнка от матери). На ребёнке «лежит» ведущая, можно сказать, центральная обязанность сделать счастливой и жизнерадостной приемную мать, ведь для этого его и взяли. Ребенок на подсознательном уровне функционально и психологически играет роль «несостоявшегося» супруга, границы между детской и родительской подсистемой нечеткие и туманные. У ребенка могут возникать трудности «отрывания от пуповины матери» в подростковом возрасте. Он нагружается ожиданиями и мечтами, которые должны предъявляться супругу. Например, должен быть всегда с матерью, мать всегда должна быть на 1 месте, поддерживать ее во всем и т.д. [6]

Существенна также связь между индивидуальными и психологическими особенностями ребенка, характером его взаимоотношений с приемными родителями и наличием в семье тайны усыновления, а также отношением приемных родителей к биологическим родителям ребенка. [4, с.14—141]

Семья — тот пласт общества, тот «улей рабочих пчел», из которых и вылетают приспособленные к труду и медоношению «умные и молодые пчелы». Многие дети этим «родным улеем» считают детский дом или дом малютки. Но каждый малыш мечтает приобрести настоящую крепкую и дружную семью. Приемные дети выделяются от остальных своим поведением, манерами и просто бездонными глазами, которые смотрят на будущих родителей с неподдельной искренностью и любовью. Родные дети не всегда оправдывают надежды родителей, а порой и бросают их в старости. Но приемный ребенок, до конца своих дней, благодарен тем людям, которые вырастили из «колючего кактуса с шипами» «душистую и ароматную георгину». К родителям, конечно, предъявляются как юридические, экономические, так и педагогические требования. В первую очередь у ребенка должна быть отдельная комната или оборудованное место для проживания, обязательно предусмотрены предметы быта такие как: кровать, шкаф для хранения одежды, письменный стол, стул, развивающие игры, игрушки, если ребенок совсем маленький, настольная лампа, средства личной гигиены и многое другое. Но даже если ребенок ни в чем не будет нуждаться, если не будет родительской любви и ласки, то все благосостояние этого не заменит. Дети, как автоответчик на телефоне, дословно повторяют слова и выражения родителей, копируют их поведение, мимику, даже примеряют на себя «образ жизни». Родителям нужно тщательно следить за собой, не позволять в присутствии детей вольного стиля общения, не допускать криков, хамства и ругательных высказываний. Приемные родители, может быть, и не заменят родных, но могут дать высокий старт в светлое будущее. Быть опорой и поддержкой своему ребенку, дать ему все самое лучшее, показать светлую сторону жизни, научить добру, почитанию взрослых, милосердию, привить любовь к братьям нашим меньшим. И наконец, заложить бетонный фундамент для строительства интеллекта, нравственности и морального облика ребенка. Посаженные умелыми руками «фермера» ростки «дикорастущего клевера» преобразятся со временем в богатую минеральными компонентами «культуру люцерны». [5, с.107—110]

Помните, сделав доброе дело, поселив добро в детских сердцах, вы навсегда обретите мир и покой на многие тысячелетия вперед. Не нужно проходить мимо или отворачиваться, а просто протянуть руку посильной для каждого из вас помощи или поддержки. Чистота души начинается с сеяния добрых лучей света, с проявления сострадания, человеколюбия и гуманности. Так давай же будем творить добрые дела вместе, пусть у каждого брошенного и оставленного без попечительства ребенка будет крепкая и любящая семья! [1]

Литература:

1. Азаров, Ю.П. Семейная педагогика. — СПб.: «Питер», 2011. — 400 с.
2. Альжев., Д.А Социальная педагогика: Конспект лекций. — М.: ЗАО ЛА «Научная книга», 2008. — 128 с.

3. Василькова, Ю. В. Методики и опыт работы социального педагога. М., Издательский центр «Академия», 2001. — 160 с.
4. Вайзман, Н. П. Реабилитационная педагогика. — М.: Аграф, 1996. — с.140—141
5. Проблемы семьи и детства в современной России. Ч.1. — М.: Прометей, 1992. — с.107—110.
6. Филонов, Л. Б. Технология установления контакта с дезадаптированными подростками в процессе их реабилитации // Проблемы, методика и опыт реабилитации подростков в современных условиях. М., 1994. с. 124.

12. ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

Применение сетевого сервиса Shuifeng.net при разработке дидактических материалов по китайскому языку

Демина Мария Александровна, аспирант
Московский государственный областной университет

Обоснована необходимость применения современных сетевых ресурсов при создании электронных дидактических материалов для обучения китайскому языку, на примере образовательного портала Shuifeng.net. Предложена инструкция, рассмотрены возможности по работе с ресурсами китайского сетевого сервиса.

Ключевые слова: дидактический материал, ИКТ в образовании, сетевой сервис, китайский Интернет-ресурс, Shuifeng.net, информатизация, китайский язык, иероглифика.

В свете возрастающего интереса к китайскому языку (КЯ) как учебной дисциплине, все большую актуальность приобретает вопрос о совершенствовании существующих методов и подходов к преподаванию этого предмета. В силу активно протекающей информатизации системы школьного языкового образования, внедрение образовательных сетевых ресурсов в процесс разработки дидактических материалов по КЯ особенно актуально.

На сегодняшний день существует немалое количество школ, где преподается КЯ как иностранный. Следует уточнить, что в некоторых школах изучение КЯ начинается с первого и второго классов, в некоторых — с пятого. Если для начальной школы существует разработанный и опробованный мультимедиа-курс «Царство китайского языка», одобряемый большинством преподавателей и рекомендуемый методистами, то для средней школы имеются только комплекты, состоящие из учебников с CD-дисками, рабочих тетрадей, прописей. Мы полагаем, что такой пробел в отсутствии отвечающих современным требованиям интерактивных дидактических материалов необходимо восполнить, ведь при обучении КЯ, с учетом сложности построения его письменности, особенно важно развивать у учащихся ассоциативную память, опираясь на принцип наглядности. Как показывает практика, все чаще учащимся становится неинтересен процесс знакомства с новой лексикой, осуществляющийся посредством написания учителем на доске новых слов с произношением и прослушивания записей на CD-носителях. Изучение иероглифики только по бумажным источникам, особенно на начальном этапе, кажется современным ученикам монотонным и скучным. По мнению Чжан Ин [4, с. 93], психологическая особенность детей такова, что они особенно подвижны и активны, а все издающее звук, движущееся и имеющее яркий цвет, пробуждает в них неподдельный интерес.

Безусловно, при обучении иероглифике КЯ, особенно важно работать со зрительными образами и поддерживать познавательный интерес учащихся. Доказано, средства ИКТ значительно увеличивают возможности зрительного восприятия, делая реальным изображения невидимого, предметов, изменяющих цвет и форму. [1, стр. 19]. Сетевые сервисы предоставляют широкий спектр возможностей организации процесса обучения на качественно новом уровне, отвечая основным дидактическим принципам — открытости, интегративности, мобильности и вариативности, они являются незаменимым вспомогательным инструментом как для современного преподавателя, так и для обучающихся. Для того, чтобы облегчить учителю китайского языка задачу по подготовке дидактических материалов, принимая во внимание зарубежный опыт преподавания китайской иероглифики, и прежде всего, опыт КНР, где в образовательном процессе уже на протяжении многих лет используются компьютерные онлайн сервисы, программы, приложения, далее мы рассмотрим некоторые возможности сетевого сервиса Shuifeng (“Шуайфэн”).

Shuifeng.net — «上海市水丰路小学分校网» — сайт шанхайской начальной школы является открытым образовательным онлайн ресурсом. Китайский сетевой сервис, доступ к которому предоставляется на бюджетной основе, вне зависимости от регионального местоположения, имеет множество интересных полезных для процесса обучения иностранным языкам, в частности, китайскому на начальной ступени, подразделов, таких как: 1. 学生频道 — <http://www.shuifeng.net/Student/> >> 探究学习 >> 笔画名的读音 — <http://www.shuifeng.net/Student/ShowInfo.asp?InfoID=339> — здесь представлена таблица основных иероглифических черт с названием по-китайски и возможностью его прослушивания, а также примерами употребления черт в иероглифах. 2.

学生频道>>在线成语查询— <http://www.shuifeng.net/Chengyu.asp> — онлайн словарь наиболее употребляемых чэньюев. 3. 学生频道>>学生汉语字典— <http://www.shuifeng.net/ChineseDic.asp> — словарь иероглифики, поиск по которому возможно осуществлять следующими способами: 1) по определенному ключу, в зависимости от количества черт (от 1 до 8 и более); 2) по пяти начальным чертам; 3) по фонетической транскрипции; 4) непосредственно прямым вводом самого иероглифа. В новом диалоговом окне отображается вся информация об иероглифическом знаке: разъяснение на китайском языке, перевод на английский, примеры употребления, количество черт, ключи и список чэньюев, в которых он встречается. Помимо этого, можно совершив один щелчок мыши: а) (по кружку рядом с переводом на английский язык) просмотреть анимационный ролик с ассоциацией к иероглифу. б) (по кружку — 笔画) просмотреть анимацию порядка написания черт иероглифа и прослушать его звучание. 4. 学生频道>>在线汉字读音笔顺查询 — <http://www.shuifeng.net/Dic/Html/index.htm> — именно этот раздел, отведенный изучению порядка начертания иероглифов на основе использования анимационной графики, мы считаем наиболее потенциальным к задействованию в подготовке дидактических материалов. Для просмотра начертательной анимации, необходимо осуществить один из следующих шагов: а) выбор нужный иероглифический знак из уже имеющейся установленной базы; б) ввести сам иероглиф в специально отведенное поле; в) выбор по пиньинь из меню с алфавитным порядком. Помимо демонстрации анимационного начертания, также возможно прослушать звучание иероглифа, просмотреть количество черт и узнать ключи, из которых он состоит. Формат поля с самим иероглифом достаточно крупный, при необходимости, доступна функция выведения анимации в полноэкранный режим. Данная база иероглифических flash-роликов является наиболее полной и широко распространенной для использования среди китайских педагогов. Внимание она привлекает тем, что все имеющиеся материалы с демонстрацией как непосредственно самого порядка начертания, так и озвученным прочтением, информацией о составе иероглифа и примерами его употребления, являются уже готовыми файлами и могут быть сохранены, перенесены и с легкостью интегрированы в учебный процесс. Следовательно, у педагога нет необходимости применять редакторы для разработки и затрачивать время для написания с чистого листа собственных иероглифических анимаций. Для полноценного использования таких иероглифических flash-ресурсов требуется подключение к сети Интернет и установленный Adobe Flash Player в браузере. Однако, возможно сохранить мини-проект во Flash (.SWF) формате, основные преимущества которого — быстрая загрузка файла, масштабирование изображения без искажений, и установив одну из дополнительных бесплатных программ воспроизведения swf-файлов, таких как Gnash, AeroSWF.max flash-плеер, осуществлять про-

смотр и дальнейшее использование анимаций в оффлайн режиме.

Возможности применения такого материала, безусловно, обширны. В КНР, преподаватели часто создают flash-анимации самостоятельно, опираясь на программы для верстки мини-роликов с последующим встраиванием их в презентации Microsoft Power Point, либо воспроизведением во flash-плеере (посредством плагина браузера). По мнению Сюй Ланьюэ [3, с. 73], использование анимационного материала позволяет придать процессу обучения иероглифике образность и наглядность, что, бесспорно, повышает эффективность запоминания. На сегодняшний день, в большинстве российских школ, где изучается КЯ имеется мультимедийный кабинет, одним из элементов оборудования которого является проектор, либо интерактивная доска. В ходе объяснения нового иероглифического материала учитель может комбинировать традиционные и интерактивные методы обучения, что особенно важно в силу особенности построения системы китайской письменности. По мнению И.В. Роберт, С.В. Панюковой, А.А. Кузнецовой, А.Ю. Кравцовой, возможности современного презентационного оборудования, а особенно интерактивных досок, намного выше, чем у традиционного лекционного оборудования. Использование же средств ИКТ при изложении учебного материала позволяет поддерживать внимание учеников в течение длительного времени, способствует большей глубине осмысления изучаемого материала за счет демонстрации на экране наглядной информации [2, с. 162]. Так, задействовав интерактивную доску, возможно построить процесс знакомства с новой лексикой в форме наглядной демонстрации flash-анимационного ролика с порядком начертания иероглифа и его озвучиванием. Благодаря тому, что иероглифический ролик, предоставляемый сетевым сервисом Shuifeng.net является мини flash-программой с простым и дружелюбным интерфейсом, учитель имеет возможность щелчком мыши, либо касанием стилуса интерактивной доски, управлять ходом появления черт на экране. Для осуществления контроля воспроизведения черт в процессе начертания иероглифа целиком (кнопка — 连续); 2) воспользоваться функцией пошагового рисования, где доступна повторная демонстрация написания черты в иероглифе (кнопка — 分步).

Очевидно, качество подготовки учащихся в области китайского языка и его письменности, в рамках основного школьного образования, определяется не только содержанием, но и технологиями проведения учебного занятия. Разработка и использование интерактивных дидактических материалов на основе современных сетевых ресурсов, таких в частности, как китайский образовательный портал Shuifeng.net, позволяет активизировать учебно-познавательную деятельность обучающихся, и что не менее важно — избежать рутины на уроках китайского языка.

Литература:

1. Кинелев В. Г. Использование информационных и коммуникационных технологий в среднем образовании. Информационный меморандум / В. Г. Кинелев, П. Коммерс, Б. Б. Коцик // Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании. — М.: Изд-во ЮНЕСКО, 2005. — 24 с.
2. Роберт И. В. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: учебно-методическое пособие / И. В. Роберт, С. В. Панюкова, А. А. Кузнецов, А. Ю. Кравцова; Под ред. И. В. Роберт. — М.: Дрофа, 2008. — 312 с.
3. 徐兰月. 利用信息技术轻松识字, 愉快阅读 // 中国信息技术教育. 2010. 第21期. — 72 - 73页.
4. 张英. 利用信息技术改革小学语文识字写字教学 // 沈阳教育学院学报. 2011. 第13 卷第5 期. — 92 - 94页.

14. СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА

Театрализация как художественно оформленная деятельность масс

Шулунова Любовь Ивановна, кандидат педагогических наук, профессор;
Мекенбаева Эльвира Айдаровна, преподаватель;
Байтанатова Меруерт Жарасхановна, преподаватель
Южно-Казахстанский государственный университет имени М. Ауезова (г. Чимкент)

Массовый праздник всегда выступает как социально-педагогическая акция, выражающая эмоциональный отклик людей на то или иное событие, важное для данной социальной общности. И в этом смысле театрализация, как особый творческий метод культурно-досуговой работы способствует реализации социально-эстетической активности людей. Поэтому театрализация — это особым образом организованная, художественно оформленная деятельность массы — героев и участников праздника. Такая социально обусловленная и сценарно организованная деятельность масс представляет собой основу любой театрализованной формы культурно-досуговой работы, в том числе и праздника. Именно в этом заключается сама суть театрализации. Театрализация должна быть движущей пружиной деятельности реальной массы, способом выявления внутренней энергии людей. Поэтому отсутствие коллективного, художественно оформленного действия самой массы не отвечает сути театрализации, превращая ее в театральное зрелище. В частности, О. И. Марков, говоря о сценарии театрализованного представления, отмечает, что он должен быть программой художественно-педагогического воздействия, реализуемой через самодеятельность масс. [1] Действительно, эмоционально-образное общение участников массового праздника превращает этот вид человеческого взаимодействия в один из видов художественной самодеятельности, поскольку искусство только тогда может воздействовать в полной мере, когда человек остается не простым зрителем или слушателем, а сам принимает участие в массовом действии.

Рассмотрение праздника с позиций деятельного подхода требует более детального определения понятия «деятельность». В словарях дается такое определение этого понятия: «Деятельность — специфическая человеческая форма отношения к окружающему миру, содержание которой составляет его целесообразное изменение и преобразование в интересах людей; условие существования общества. Деятельность включает в себя цель, средства, результат и сам процесс». [2] Понятие «деятельность» широко рассматривается в философской, социологической, психологической и социально-психологической литературе.

Деятельность участников массового праздника — это система внутренне мотивированных, логически взаимосвязанных разнообразных действий. Эти действия осуществляются в атмосфере торжественно-праздничного настроения людей, в ситуациях художественного оформления средствами искусства. Художественно-выразительные средства праздника выполняют по отношению к этой деятельности социально-организующую функцию. Эта функция реализуется в двух направлениях: первое — средства искусства придают эстетическое, то есть эмоционально-действенное «облачение» различным социальным организованным процессам в празднике; второе — средства искусства стимулируют формирование сознания людей соответственно нормам и ценностям данного общества.

Деятельность участников массового праздника реализуется в двух основных формах — организованной и самодеятельной. В основном, деятельность участников праздника организуется тремя основными способами: зрелищно-игровым, обрядово-символическим, карнавалыно-игровым. [3] Условия зрелищно-игрового способа организации деятельности людей на празднике ставят одних в позицию организатора, других — исполнителя, третьих зрителя. Особенности зрелищно-игрового способа организации деятельности определяются тем, что организуемые в нем действия участников существуют и воспринимаются участниками-зрителями как зрелище. Праздничное зрелище вызывает у участников-зрителей эмоционально-нравственные, познавательные, ценностно-ориентационные и ассоциативные процессы. Оно позволяет удовлетворить стремление к единению, взаимопониманию, соучастию. Зрелищность способствует общению сцены и зала, общности восприятия жизни, взаимодействию исполнителей и зрителей.

Праздничное зрелище — это синтез театрализованного, реального, условно-символического, аудиовизуального и художественно-исполнительского действия. Из всех этих действий наиболее сложной выступает организация реального действия, поскольку его участники — реальные герои не являются публичными людьми, поэтому они не всегда органично могут вести себя на сцене. Реальные действия — это информативно-коммуникативные действия, носящие условно-символический характер.

Обрядово-символический способ организации действий участников массового праздника близок по своей сути к драматизированной игре. Этот способ организации деятельности способствует активизации не только отдельных людей, конкретных групп, но и всей празднующей общности. Действия людей в обрядах, ритуалах, церемониях и шествиях являются условно-выразительной формой их поведения, способствующей стимулированию их активности.

Под обрядом мы понимаем традиционные действия, сопровождающие важные моменты жизни и производственной деятельности человеческого коллектива, призванные способствовать его преуспеваю. [4] А ритуал — это вид обряда, исторически сложившаяся форма сложного символического поведения, упорядоченная система действий (в том числе речевых); выражает определенные социальные и культурные взаимоотношения, ценности. Ритуал играет важную роль в истории общества как традиционно выработанный метод социального воспитания. [4] Поскольку массовые праздники организуются в связи с социально значимыми событиями в жизни общества, то вполне уместно прибегать в них к обрядам и ритуалам, традиционно регламентирующим активное поведение людей.

Как первый, так и второй способы организации деятельности участников опираются на специфические средства. Зрелищно-игровой способ использует информационно-логические средства (документы, тексты ведущего, материалы интервью, беседы и т.д.), обрядово-символический способ основывается на действенно-динамических средствах (церемониальные, ритуальные, массово-символические и другие акты действий участников). Каждый способ организации деятельности участников праздника выполняет свои функции.

Зрелищно-игровой способ организации деятельности способствует реализации следующих функций:

1. функции информирования о событии праздника, о людях, к нему причастных, о социальной оценке события, о значимости события в жизни отдельных людей, коллектива или страны;
2. функции воспитания информацией посредством формирования или изменения направленности установок (ценностных ориентаций) участников массового праздника;
3. функции побуждения к деятельной активности через участие в массовых, групповых, индивидуальных формах обрядово-символической части праздника;
4. функции коммуникации, связанной со стремлением организаторов укрепить сплоченность, внутренние связи в празднующей общности.

Обрядово-символический способ организации деятельности участников праздника связан с реализацией следующих функций:

- аксиологической функции, где с позиций конкретной группы участников выявляется социальная ценность события;
- семиотической функции, когда через знаковую структуру символического действия передается социальная ценность традиции, опыта общества;

- педагогической функции, когда через систему символических действий стимулируется процесс формирования общественно значимого типа личности;

- нормативной функции, где через регламентирующие правила исполнения символических действий осуществляется регулирование ситуативного поведения участников массового праздника.

Третий способ организации деятельности участников массового праздника — карнавално-игровой. Он чаще всего используется в методике организации карнавалов, гуляний, спортивных праздников, праздничных дней отдыха трудового коллектива. Среди форм организации карнавално-игрового действия можно назвать следующие: игровые соревнования, игры-конкурсы, индивидуально-групповые игры и индивидуально-массовые игры. Этот способ организации деятельности участников массового праздника способствует реализации следующих функций:

- рекреативной функции, суть которой заключается в восстановлении физических сил, в удовлетворении потребности в отдыхе;

- гедонистической функции, которая способствует удовлетворению потребности в положительных эмоциях, в радости;

- функции самореализации и самоутверждения, когда через участие в играх, конкурсах и соревнованиях человек старается показать свою незаурядность и состоятельность.

Объединение отдельных видов деятельности участников массового праздника в целостную форму их поведения реализуется через сценарный ход, представляющий собой прием социально-педагогической интеграции различных видов деятельности участников и частей праздника в единое целое, а также прием активизации его участников. Можно выделить два типа сценарных ходов. Первый тип — это сценарные ходы, формирующие синтез деятельности участников праздника через комментарии ведущих. Тексты комментария способствуют обеспечению непрерывности и логической взаимосвязанности отдельных видов и форм деятельности участников праздника. Второй тип — это сценарные ходы, объединяющие отдельные виды и формы деятельности участников специально подобранного или написанного сюжета.

Обычно выделяется три типа коллективного реального действия участников массовой культурно-досуговой работы:

1. коллективные выходы и шествия;
2. коллективные выступления, рапорты, переклички;
3. церемониальные действия.

Коллективные проходы и шествия героев театрализации — наиболее распространенный прием коллективного выхода или шествия. Это активизирует аудиторию, настраивает ее на нужное восприятие. Наиболее массовый характер приобретает прохождение отдельных групп и категорий участников того или иного отмечаемого события на открытом воздухе. Очень важно, чтобы коллективные выходы и шествия были органичны в сце-

нарно-режиссерском замысле театрализованного мероприятия. Они могут быть как прологом, так и кульминацией — проявлением высшей степени эмоционального подъема присутствующих на празднике людей, подготовленных к этому всем развертыванием предыдущего художественного действия.

При организации массового уличного шествия, когда коллективное прохождение участников по улицам и площадям является основой театрализованного действия, именно вокруг него концентрируется реальное действие. Движущиеся художественно оформленные театральные группы, декорированные машины, передвижные сценические площадки и другие средства театрализации выступают в качестве своеобразных художественных эпицентров, собирающих вокруг себя людей. Но театрализованное действие не должно быть оторвано от действия масс, чтобы не снизить активность и эмоциональную реакцию участников праздника. Таким образом, театрализация должна стимулировать активность масс, вовлекать их в активное действие художественными средствами.

Особое внимание следует обратить на организацию коллективных шествий у исторических ансамблей и мемориалов, когда сам факт соприкосновения с историческим местом оказывает на участников глубокое эмоциональное воздействие. Здесь не должно быть ложной театральности, художественно-выразительные средства должны быть предельно скупыми.

Вторым типом реального действия массы в театрализованных формах культурно-досуговой работы являются коллективные выступления, рапорты, переключки, когда массовые мероприятия выступают в роли коллективной трибуны. Такие выступления выражают потребность людей показать свое отношение к событию, а другим людям — приобщиться к нему. В этих выступлениях актуализируется жизненный опыт масс, который становится мощным средством идейно-эмоционального воздействия на личность, поскольку чаще всего выступают очевидцы и непосредственные участники событий.

Второй тип реального действия массы в театрализованных формах культурно-досуговой работы:

1) требует сочетания информационно-логического и эмоционально-образного начал в сценарном замысле и режиссерском воплощении;

2) ставит человека в положение активного участника, оратора в массовом действии, а само это действие делает своеобразной трибуной масс;

3) обладает широким диапазоном — от единичного до массового выступления.

Третий тип реального действия масс в театрализованных формах культурно-досуговой работы — церемониальное действие. Оно может разных видов. Чаще всего

оно представляет собой официальное торжественное действие, определенный ритуал, выработанный обычаем, который, имея свой порядок, повторяется каждый год. Этот тип реального массового действия представляет собой устоявшееся в обществе отношение к отмечаемому событию, поэтому обладает большой воспитательной эффективностью, особенно значимой для молодого поколения.

К торжественным церемониям можно отнести такие действия, как вынос знамени, зажжение факелов, хоровое исполнение гимна, награждение, присяга, клятва, ритуальное приветствие, возложение цветов и т.д. Кроме этого, у представителей разных профессий есть свои торжественные церемонии и ритуалы. Например, у строителей — это закладка первого камня, у организаторов выставок и презентаций — перерезание ленточки, у кораблестроителей — разбивание о борт нового корабля бутылки шампанского, у кинематографистов перед съемкой нового фильма разбивается тарелка, осколки от которой разбирают члены съемочной группы, чтобы собрать ее в день окончания съемки фильма и т.д.

Много ритуалов связано с вручением каких-либо предметов и символов. К ним можно отнести вручение символа профессии молодым рабочим, вручение студенческого билета первокурсникам при проведении торжественного посвящения в студенты, вручение символов мастерства опытным мастерам на их юбилеях, вручение символического ключа, вручение символических значков и т.п.

Церемониальное действие должно быть органично введено в сценарий театрализованного представления или праздника. Оно должно быть связано с жизненным опытом празднующей общности и отвечать ее потребностям.

Таким образом, для того, чтобы реальное действие участников праздника стало оптимальным компонентом сценария, нужно учитывать следующие условия:

1. соответствие сценарного замысла и режиссерского воплощения содержанию события, лежащего в основе сценария;

2. соответствие планируемого действия масс их мировоззренческой позиции;

3. умелое сочетание самого реального действия со средствами его художественного оформления и стимулирования. [5]

На наш взгляд, соблюдение этих условий организации реального действия участников массового праздника будет способствовать повышению ее эффективности, а также даст возможность людям через это действие проявить свою социальную активность и почувствовать свою приобщенность к той идее и к тому событию, которым посвящен праздник.

Литература:

1. Марков, О. И. Сценарно-режиссерские основы художественно-педагогической деятельности клуба. — М., 1988. — с. 25.

2. Советский энциклопедический словарь. — М., 1981. — с. 386.
3. Шулунова, Л. И. Художественно-массовая организация досуга. — Шымкент, 2009. — с. 173—175.
4. Советский энциклопедический словарь. — М., 1981. — с. 921.
5. См.: Генкин Д. М., Конович А. А. Сценарное мастерство культпросветработника. — М., 1984. — с. 92.

Технологии пропаганды здорового образа жизни и безопасного поведения в современном образовательном пространстве

Шурыгина Валентина Владимировна, кандидат медицинских наук, доцент;

Гильманшина Альфира Ильхамовна, магистрант

Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы

Для стратегической реализации существующих проблем в современном образовательном пространстве должны быть намечены пути решения и разработаны пути реализации, которые будут способствовать не только научному, творческому и физическому развитию студентов, но и формировать у них лидерские качества, воспитывать успешную личность, выбирающую здоровый стиль поведения. Традиционно ведущим моментом формирования здоровья студентов служат занятия физической культурой и спортом.

Валеологическое сопровождение образовательного процесса имеет ограничения на пути формирования здоровья молодежи даже с применением разнообразных научно-практических рекомендаций. Практика показывает, что поиск консенсуса возможен на основе непрерывного согласования активности и направленности посредством создания единой методологии осознания приоритета культуры здоровья и безопасного стиля поведения развивающего человека как личности самостоятельной, готовой к профессиональной деятельности [5].

Злоупотребление психоактивными веществами в современном мире представляет одну из наиболее острых социально-экономических, демографических и нравственных проблем, масштаб которой обуславливает ее отнесение к важнейшим угрозам национальной безопасности Российской Федерации. Среди основных тенденций, характеризующих наркологическую ситуацию в России, наибольшую тревогу вызывает неуклонное омоложение потребителей психоактивных веществ. Так, основную структуру потребителей наркотических препаратов преимущественно составляют молодые люди в возрасте от 14 до 30 лет, то есть интеллектуальное и физическое будущее нашей страны. Анализ значительного исследовательского материала ряда авторов, указывает на то, что аддиктивные состояния, связанные с алкогольной и наркотической зависимостями, развиваются по единым нейробиохимическим и патофизиологическим механизмам. Относительно малое количество исследований, направлено на рассмотрение структуры личности, либо развитие акцентуаций, предшествующих формированию зависимого поведения. Основную часть таких работ составляет анализ лиц, употребляющих опийную группу наркотических препаратов [6].

Основной причиной употребления является не только проблема сферы досуга у молодежи, но и несформированное представление о здоровом образе жизни. Наличие секций и спорт площадок не гарантирует того, что ребенок будет заинтересован именно в этом, к тому же в наше время молодежи достаточно трудно обеспечить себя полноценным отдыхом.

Также в поисках лекарства от душевного дискомфорта, молодежь приходит к употреблению «уличных лекарств», то есть наркотиков. Именно у них в большинстве случаев развивается химическая зависимость, наркомания — тяжелое хроническое заболевание, с разрушительным патологическим влечением к наркотическому веществу [1].

По мониторингу ситуации которая сложилась на январь 2015 года в Республике Башкортостан, на учете в наркологическом кабинете состояло 75576 зависимых личностей. Доля лиц с диагнозами наркомания и токсикомания, потребление наркотических и ненаркотических веществ с вредными последствиями достигла максимального значения, увеличившись в указанный период с 0,9% до 14,4%. Если 31.12.1990 на учете с перечисленными диагнозами состояло в сумме 715 лиц, то 31.12.2014 — 1086 лиц.

Косвенным показателем напряженности наркоситуации необходимо отметить рост парентерального заражения ВИЧ-инфекцией. В 2014 г. в республике выявлено 2862 ВИЧ-инфицированных (+15,6% к 2013 г.), умерло 762 (+52,7%). К 2015 г. на учете состояло 15206 ВИЧ-инфицированных (373,6 на 100 тыс. населения), треть из которых употребляет наркотики. В целом, начиная с 1987 г., на территории республики было зарегистрировано 20250 ВИЧ-инфицированных, 4292 из которых — умерли. По итогам 2014 г. ВИЧ-позитивный статус имели 2106 состоящих на учете пациентов с диагнозом наркомания и 284 потребителя наркотических веществ с вредными последствиями, носителями вируса гепатита В или С являются 1471 больной наркоманией и 353 потребителя наркотических средств и психотропных веществ.

Основные проблемы связанные с профилактикой аддиктивного поведения в различных возрастных группах рассматриваются в работах, В. В. Паникова, Е. В. Чернышевой, И. С. Салахутдиновой С. П. Шишкунова, Т. Ю. Авериной, В. Н. Шайдуровой, И. А. Орловой, А. С. Мироновой.

В.Н. Чернышева разработала комплексную систему первичной профилактики наркомании в подростковой среде, которая включает в себя: повышение профессиональной компетенции педагогов образовательных учреждений, повышение ответственности администрации школ в сфере превентивной деятельности, педагогическую диагностику и прогнозирование асоциального поведения учащихся и риска употребления психоактивных веществ, научно-обоснованный мониторинг и контроль результатов работы по противодействию вовлечения [4].

В исследовании И.А. Орловой выявлены индивидуально-психологические особенности подростков с риском наркотизации (неуверенность в себе, комплекс неполноценности, психический дизонтогенез) и факторы социально-психологического неблагополучия (неудовлетворенность условиями жизни, неблагоприятный семейный микроклимат, влияние негативной молодежной субкультуры) [2].

Возможности педагогической профилактики наркомании среди военнослужащих анализируются в работе А.С. Миронова. Автор приходит к выводу, что превентивная деятельность должна осуществляться по таким векторам, как: совершенствование системы психодиагностического и психолого-педагогического сопровождения военнослужащих, учет индивидуально-типологических особенностей личности, создание доверительных отношений между командиром и подчиненным, индивидуализированное профилактическое взаимодействие с военнослужащими, ранее употреблявшими наркотики и с аддиктивным поведением, антинаркотическая пропаганда [3].

Ряд исследователей не оставили без внимания проблему семьи как основного фактора развития в ребенке отношения к здоровому образу жизни. Следует отметить, что методики поучения школьников к ценностному отношению к собственному здоровью и есть профилактика.

На сегодняшний день много говорится о роли здорового образа жизни у молодого поколения, в том числе о воспитании школьников в системе ЗОЖ. Но к сожалению образовательные программы не предоставляют достаточное количество часов на данный предмет, что снижает возможность воспитывать культуру здорового образа жизни. Культура ЗОЖ это прежде всего жизнь человека направленная на профилактику вредных привычек — это в основном наркомании, алкоголизма и табакокурения, направленная также на профилактику болезней. Основной упор осуществляется благодаря системе важных принципов, воспитание которых помогает формировать образ жизни подростков. Стремление к правильному образу жизни необходимо стимулировать посредством воспитательного воздействия и пропаганды. Это касается прежде всего специалистов в области профилактики аддикций, преподавателей ЗОЖ.

Таким образом обобщение собранных материалов позволяет нам сформулировать основные направления по формированию здорового образа жизни как основного инструмента профилактики аддиктивного поведения как среди учащихся школ, так и студентов колледжей и ВУЗов:

- Это прежде всего создание в школе подростковых конкурентно способных сообществ с собственной символикой, с систематической фиксацией своих достижений на специальном информационном стенде или школьной газете;

- Просветительская обширная работа направленная на профилактику с привлечением информационных технологий, создания социальных роликов, презентаций и анимационных фильмов на базе школы;

- Привлечение к занятию физической культуры, спорта;

- Взаимодействие непосредственно с родительской общественностью в формировании здорового образа жизни путем создания семейно-спортивных соревнований;

- Повышение квалификации педагогического коллектива образовательного учреждения в области превентологии;

- Систематический мониторинг факторов риска наркотизации обучающихся.

На наш взгляд введение данных не столь сложных вариаций позволит подрастающему поколению развивать в себе иные ценности, тем самым объединение учебного заведения и семьи в совокупности с обучающимся позволит подростку думать о более глобальных вещах, чем наркотики.

Специалисты по профилактике аддиктивного поведения уделяют особое внимание мероприятиям связанных на раскрытие сущности и пользы здорового образа жизни в рамках современных тенденций развития общества. Важно отметить что профилактику, пропаганду здорового образа жизни нужно начинать в семье. Невозможно заложить в ребенка тягу к здоровому образу жизни, если он вырос в среде, где один из родителей употреблял алкоголь или наркотики. Основная задача родителей не только охранять своего ребенка от вредных воздействий, но и создавать условия, которые способствуют повышению здоровых сил организма.

Формирование ЗОЖ у молодежи должно основываться на заботе о своем здоровье. Пропаганду и профилактику необходимо организовывать не только в школах и ВУЗах, но и в детских садах.

И как говорилось уже выше формировать здоровый образ жизни у ребенка необходимо с родителями, показывая пример на собственном опыте и говоря, что здоровым быть — это здорово.

Литература:

1. Левин, Б. М., Левин М. Б. Наркомания и наркоманы: Кн. для учителя. — М.: Просвещение, 2011 — с. 58–74;

2. Орлова, И. А. Психолого-педагогическая профилактика наркомании среди подростков в образовательной школе: Дисс... к.п.н. (13.00.01) — Владимир: ВГПУ, 2006. — 237 с;
3. Петров, В. И. Наркомания: избавление от зависимости, лечение профилактика/Авт. — сост. — Мн.: современ. литератор, 2009 — с. 48–49;
4. Чернышева, В. Н. Педагогическая профилактика наркомании среди учащихся старших классов общеобразовательных учреждений: Дисс... к.п.н. (13.00.01) — Екатеринбург: РГППУ, 2003. — 293 с;
5. Шурыгина В. В., Чуктурова Н. И. «Современные подходы к здоровью формирующему образовательному процессу в системе высшей школы» ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы» 2015 — с. 24–34;
6. Ягодинский, В. Н. Уберечь от дурмана. Кн. для учителя. М.: 2009

Научное издание

АКТУАЛЬНЫЕ ЗАДАЧИ ПЕДАГОГИКИ

VII Международная научная конференция
Чита, 2016 г.

Сборник статей

Материалы печатаются в авторской редакции

Дизайн обложки: *Е.А. Шишков*

Верстка: *М.В. Голубцов*

Издательство «Молодой ученый»

Подписано в печать 24.04.2016. Формат 60х90 ¹/₈.
Гарнитура «Литературная». Бумага офсетная.
Усл. печ. л. 10,08. Уч.-изд. л. 14,03. Тираж 300 экз.

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